



CEE

Conselho Estadual de Educação
de Santa Catarina

60 Anos

1962 - 2022

EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO:

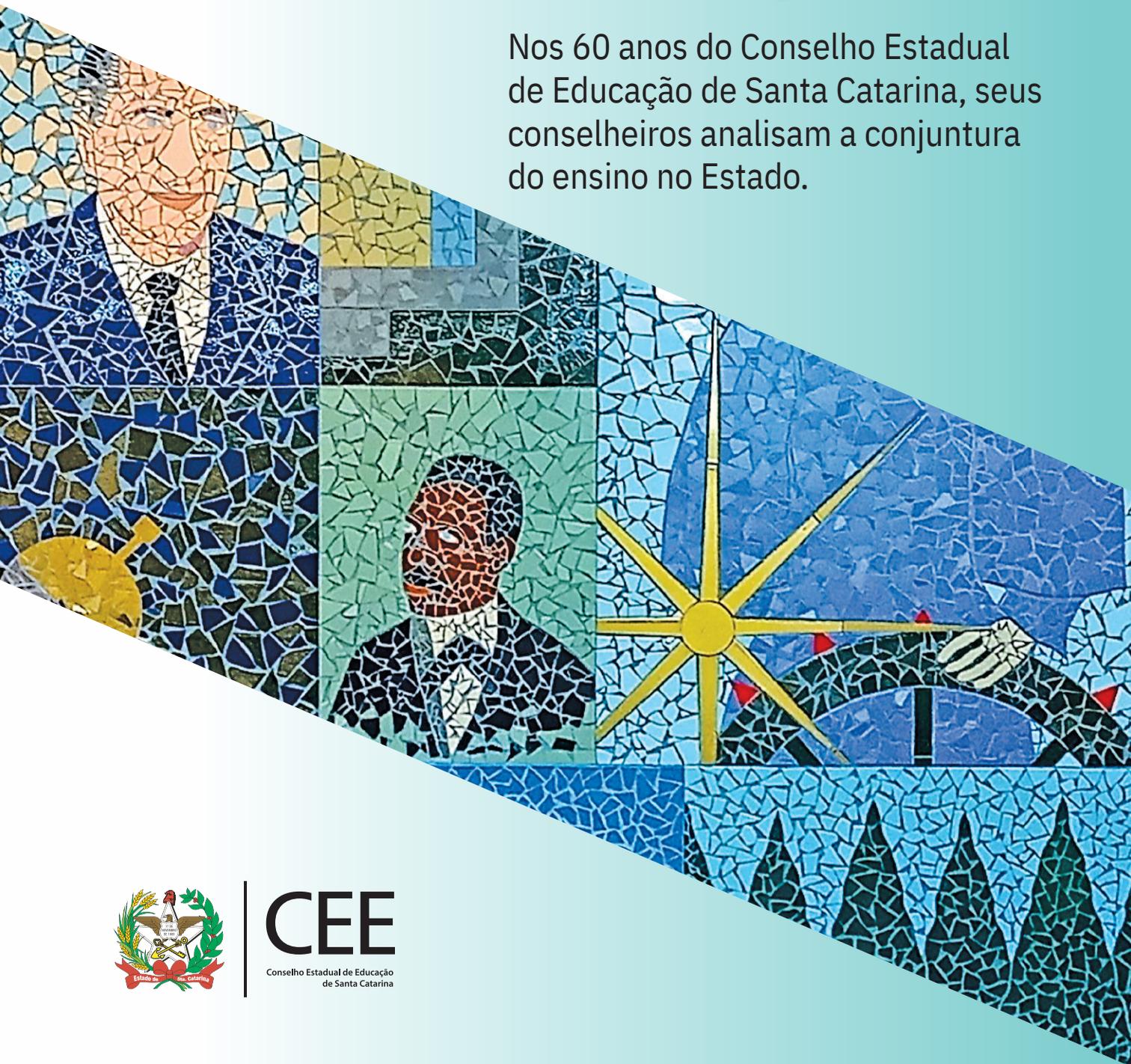
Consciência e desafios

Nos 60 anos do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, seus conselheiros analisam a conjuntura do ensino no Estado.



CEE

Conselho Estadual de Educação
de Santa Catarina



EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO:
*Consciência
e desafios*



Sebastião Salésio Herdt
ORGANIZAÇÃO

Florianópolis, 2022

ORGANIZAÇÃO

Sebastião Salésio Herdt

REVISÃO ORTOGRÁFICA E GRAMATICAL

Amaline Mussi

CONCEPÇÃO GRÁFICA

Eduardo Faria/Officio

CAPA

**Mosaico do artista Antonio Rozicki,
fotografado por Sérgio Nei Coelho**

**E24 Educação em movimento [recurso eletrônico] :
consciência e desafios / Sebastião Salésio
Herdt organização. – Florianópolis :
Conselho Estadual de Educação, 2022.**

ISBN 978-65-87710-15-0

**1. Educação - Santa Catarina. 2. Educação e
Estado. 3. Eficácia no ensino. I. Herdt,
Sebastião Salésio. II. Conselho Estadual de
Educação (SC).**

CDD (21. ed.) 379.164



CEE

Conselho Estadual de Educação
de Santa Catarina

PRESIDENTE

Oswaldir Ramos

VICE-PRESIDENTE

Felipe Felisbino

SECRETÁRIO

Tito Lívio Lermen

CONSELHEIROS TITULARES

Adelcio Machado dos Santos

Alvete Pasin Bedin

Antônio Carlos Nunes

Antônio Reinaldo Agostini

Célio Simão Martignago

Celso Lopes de Albuquerque Junior

Eduardo Deschamps

Felipe Felisbino

Gildo Volpato

Günther Max Walzer

José Ari Celso Martendal

Mariane Beyer Ehrat

Natalino Uggioni

Patricia Lueders

Oswaldir Ramos

Raimundo Zumblick

Rodolfo Joaquim Pinto da Luz

Sandra Zanatta Guidi

Sebastião Salésio Herdt

Tito Lívio Lermen

CONSELHEIROS SUPLENTEs

Ana Cláudia Collaço de Mello

Débora Carla Melo e Pimenta

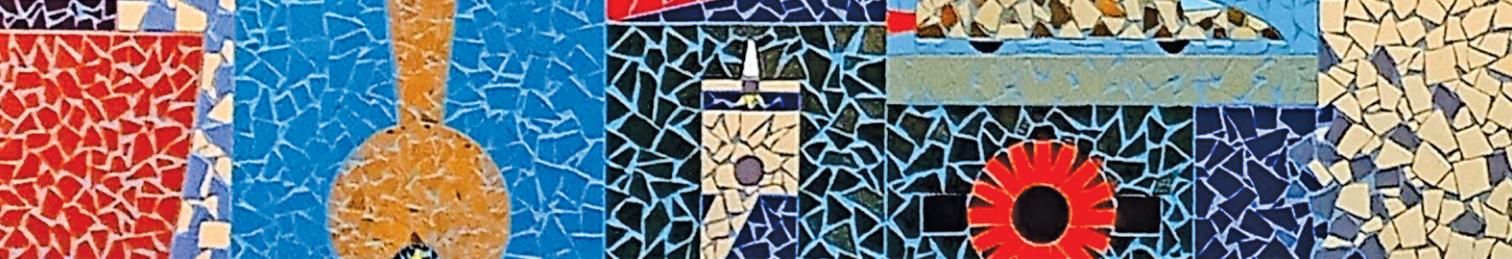
Elizabeth Terezinha Piotto Kitamura

Flaviano Vetter Tauscheck

Maricelma Simiano Jung

Mário César Barreto Moraes

Simone Schramm



SUMÁRIO

- 1 Distantes, mas conectados 6**
OSVALDIR RAMOS
- 2 Afinal, o que desejamos? 9**
SEBASTIÃO SALÉSIO HERDT
- 3 Sala de aula virtual, por que não?12**
ANA CLÁUDIA COLLAÇO DE MELLO
- 4 O Conselho Estadual de Educação e o
Novo Ensino Médio em Santa Catarina.....24**
EDUARDO DESCHAMPS
- 5 O percurso histórico e a importância da Primeira
Etapa da Educação Básica- Educação Infantil.....37**
PATRÍCIA LUEDERS
- 6 Poder e Limites na Educação49**
TITO LÍVIO LERMEN
- 7 Educação: refletindo passado e presente60**
MÁRIO CÉSAR BARRETO MORAES
- 8 A escola de hoje e seus desafios diante
de uma nova realidade66**
MARICELMA SIMIANO JUNG
- 9 Por uma educação de qualidade.....69**
NATALINO UGGIONI
- 10 A descentralização institucional
da educação superior.....82**
RODOLFO PINTO DA LUZ



- 11 A pandemia do covid 19 e as inovações no ensino superior: novos tempos, novos desafios[95](#)**
GILDO VOLPATO
- 12 Educação preventiva [105](#)**
CÉLIO SIMÃO MARTIGNAGO
- 13 Novos tempos, novos olhares [111](#)**
FELIPE FELISBINO
- 14 Avaliação da aprendizagem [116](#)**
ALVETE PASIN BEDIN
- 15 Ser professor no Século XXI: protagonismo na prática pedagógica e educação contemporânea em questão..... [127](#)**
ANTONIO CARLOS NUNES
- 16 Educação e novos tempos [136](#)**
ELIZABETE TEREZINHA PIOTTO KITAMURA
- 17 Como a educação formal pode se aliar à educação moral e emocional para proporcionar progresso à sociedade brasileira [141](#)**
PROF. DR. CELSO LOPES DE ALBUQUERQUE JUNIOR
- 18 A importância do professor na formação da vida dos estudantes [148](#)**
SIMONE SCHRAMM
- 19 A relevância da Sociologia na Educação [150](#)**
ADELCIO MACHADO DOS SANTOS

1

Distantes, mas conectados

Oswaldir Ramos

O “BOOM” DA INTERNET, bem como o uso das tecnologias, aumentaram as preocupações acerca de possíveis consequências negativas. Como dizia o cientista Albert Einstein: “Tornou-se aparentemente óbvio que nossa tecnologia excedeu nossa humanidade”.

Porém, é inegável que a utilização das tecnologias trouxe praticidade ao nosso dia a dia, facilitando ações que antes precisavam de horas ou até de dias, e, agora, em instantes tudo se conecta.

No dia 19 de março de 2022, completamos dois anos de atividades não presenciais e de sessões virtuais no Conselho Estadual de Educação, salvos pela tecnologia.

Jamais poderíamos imaginar que, de forma tão abrupta, nos seriam impostos o isolamento social, o combate à propagação do coronavírus e o aprendizado tecnológico.

Mesmo “tateando no escuro”, sem saber o que o futuro nos guardava, fomos ágeis e resolutivos, construindo um canal seguro, que viabilizou o bom andamento das nossas

atividades, propiciando um continuum nas atividades escolares no sistema estadual de educação.

Os resultados são surpreendentes no CEE/SC. Neste período, foram realizadas aproximadamente 450 reuniões de Comissões, aproximadamente 500 horas de trabalho; 100 reuniões plenárias, totalizando aproximadamente 140 horas de trabalho. Encerramos os anos de 2020 e 2021 com a pauta limpa.

Neste tempo agimos com celeridade, sempre buscando orientar com segurança jurídica, concisamente, para evitar dúvidas referentes aos encaminhamentos e atos praticados pelas escolas Catarinense, com destaque à Resolução CEE/SC nº 009, aprovada no dia 19/03/2020, que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19).

Acabamos servindo de exemplo para outros Entes Federados, e a nossa parceria com o Conselho Nacional de Educação ficou mais solidificada.

É surpreendente quando observamos os exemplos de inovação que promovemos nesse percurso tão difícil, tão doloroso das nossas vidas.

Nunca dantes produzimos tanto, as trocas de informações e experiências com os demais Conselhos da Federação foram fundamentais, nossos atos atravessaram divisas e fronteiras.

Transitamos por muitos órgãos e entidades, aprendendo a cada dia e levando as nossas ações promissoras.

Nesse cenário, faço a minha reverência àqueles que de modo muito particular merecem o nosso reconhecimento e a nossa admiração.

São o exemplo máximo da superação e, em seus nomes, eu quero retribuir às Conselheiras e aos Conselheiros, e, em especial, aos nossos Professores, sem os quais nossos jovens e crianças teriam sido muito mais prejudicados durante esta pandemia, o meu eterno respeito.

Que tenhamos a sensibilidade, serenidade e responsabilidade, para continuar nossa caminhada de 60 anos de história na educação catarinense, instigados pelo bem da vida e com absoluto crédito na educação. Só ela transforma!

2

Afinal, o que desejamos?

Sebastião Salésio Herdt

NO TRANSCURSO DOS 60 ANOS do Conselho Estadual de Educação de SC, abrem-se janelas a depoimentos de seus Conselheiros sobre os movimentos da Educação no Estado. Os temas, todos eles de escolha voluntária e individual, induzem reflexão. Leitura é silêncio. Silêncio é escuta.

Quando a televisão surgiu, o encanto pelo visual impregnou adultos e jovens, sem, contudo, embarçar a disciplina familiar e a aprendizagem educacional. Enquanto a família induzia a criança e jovens à autoaprendizagem, no sentido de desenvolver o seu potencial humano, a escola proporcionava-lhes complementação na formação humana e orientação na busca de uma identidade profissional.

Nos últimos 40 anos, o avanço tecnológico desalinhou esse processo com a individualização no manejo das ferramentas e, principalmente, no acesso à informação e na facilidade de interação. O professor e funcionários de instituições educacionais passaram a interagir bem na internet, assim como os alunos. Contudo, a escola ainda não conseguiu adequar-se às mudanças, de forma a alcançar

níveis de conteúdo e de modelos de aprendizagem que permitam o desenvolvimento de conteúdos e, ao mesmo tempo, o estímulo aos aprendizados.

Há dois compromissos da escola que precisam ser revitalizados na concepção de um mundo em velocidade de mudanças. O primeiro é a formação do cidadão. A escola não pode desvencilhar-se do compromisso de trabalhar a formação humana do aluno. Este é um problema mundial. Basta analisar os crimes praticados por jovens norte-americanos que entram armados em escolas, atirando em crianças, matando-as.

Justamente, uma das causas de a escola não estar desempenhando o importante papel de formar cidadãos no Brasil é a violência. A exemplo do Rio de Janeiro, cidades vivem o desespero desse tipo de intimidação, que não se restringe à classe pobre, mas se expande, alcançando camadas de famílias de posse, que exibem competência profissional de seus membros, mas que carecem da espiritualidade imprescindível ao enriquecimento da alma do cidadão.

A carga de informação e de influência na internet é incomensurável, a ponto de a escola não acompanhar a sua evolução e sequer mensurar o seu influxo no dia a dia das pessoas.

Neste cenário, urge que a escola repense o seu papel e a sua estrutura, sem, contudo, fugir ao seu verdadeiro conceito de educar. É justamente no papel de educar que a escola precisa encontrar-se e enriquecer o seu trabalho, inclusive sob o aspecto da formação profissional. As instituições de

ensino superior, por exemplo, necessitam fortalecer o conteúdo humano, para que o futuro profissional não se limite a enxergar o seu conhecimento técnico, mas agregue ao seu conhecimento compreensão e valorização do ser humano no espaço social, na sala de aula, na refeição em família, nos templos religiosos e na oração.

Santa Catarina, que sempre teve a escola como uma valiosa sustentação do seu desenvolvimento social e econômico, precisa aproveitar o seu cenário de desconcentração, favorecido pelo modelo de microrregiões, para investir em mudanças educacionais, de modo que as unidades de ensino se tornem ainda mais participativas, criativas e agentes de transformação, voltadas para o seu principal objetivo: a felicidade e a realidade do cidadão.

3

Sala de aula virtual, por que não?

Ana Cláudia Collaço de Mello

A gente ainda trata a informação na sala de aula como se ela fosse um bebedouro em um deserto. Esquece isso! Nós estamos hoje em um dilúvio de informação e tínhamos que estar ensinando as pessoas a nadar. ATILA IAMARINO

PRELIMINARMENTE, ESCLAREÇO que as premissas utilizadas para discorrer sobre a sala de aula virtual estão alicerçadas em meu ponto de vista, em meu olhar particular a respeito da educação que acontece no século XXI, ou seja, na era digital.

O meu compromisso, portanto, com base na legislação vigente, na minha experiência docente e, obviamente, nos mestres e nos autores que construíram as minhas convicções, é expor o meu entendimento sobre como deveria acontecer o processo ensino-aprendizagem diante das possibilidades que a tecnologia disponível oferece para uma sala de aula interativa, que atenda às necessidades dos estudantes, bem como suas expectativas para enfrentar o mundo do trabalho.

Para mostrar a gama de possibilidades de se trabalhar em educação de forma criativa, inovadora e com apoio tecnológico para promoção da aprendizagem em sala de aula

virtual, apresento a legislação, de modo a contextualizar nosso raciocínio.

No percurso histórico da legislação brasileira, a regra tem de estar positivada (escrita) para valer, ser cumprida e garantir a segurança jurídica.

Isso acontece desde 1500, quando o Brasil foi descoberto por Pedro Álvares Cabral: naquela época, enquanto não houve a carta escrita por Pero Vaz de Caminha, nossas terras não foram reconhecidas. Assim permanece até os dias de hoje, pelo direcionamento social.

O fio condutor dos atos da Administração Pública é o princípio da legalidade, que dita somente ser permitido fazer o que a lei autoriza.

Nesse sentido, os órgãos de controle e de fiscalização estabelecem as amarras para sustentar os seus entendimentos sobre as ações públicas, inclusive as atinentes à educação.

Exatamente por isso, ainda que altamente permissória a legislação brasileira, por não se estar acostumado à inovação, ao experimentar o novo sem que esteja detalhado em ato normativo (lei, decreto, resolução, portaria, contrato, convênio), ela acaba não sendo apoio para a inserção da tecnologia na educação, com segurança para a sala virtual se concretizar como metodologia viável, ativa, no ambiente educacional.

O ano de 2020 foi um laboratório que se construiu, às pressas, pela exigência da circunstância atípica da COVID-19, e a vasta quantidade de experimentos desse período propicia o estudo da matéria nas mais diversas vertentes.

Perante o fato social consumado, qual seja, o uso da tecnologia na educação nos diferentes níveis de ensino, por força da excepcionalidade trazida pela pandemia, a reboque, a norma deve se instituir ou ser atualizada, de tal sorte que a comunidade escolar aceite, use e adote como rotina na era digital a sala de aula virtual.

Para tanto, é salutar recordar os ditames da Constituição Federal (CF), de 1988, mormente os dispositivos que tratam de educação e de tecnologia, apreciados sob a ótica pedagógica. Observa-se que o espírito do legislador constituinte tanto tinha preocupação máxima com a educação, que, em seu art. 6º, a citou antes mesmo da saúde, conforme expresso:

Art. 6º **São direitos sociais a educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (sem grifo no original)

Nos arts. 23 e 24, para manter sua unicidade, a CF figura as palavras educação e tecnologia no mesmo elemento da técnica legislativa, como se pode ver:

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, **à educação**, à ciência, **à tecnologia**, à pesquisa e à inovação; (sem grifo no original)

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

X - **educação**, cultura, ensino, desporto, ciência, **tecnologia**, pesquisa, desenvolvimento e inovação; (sem grifo no original)

A CF reservou destaque à educação, destinando a ela a Seção I do Capítulo III, cujos artigos, de riqueza ímpar e amplitude imensurável, para subsidiar o entendimento de que se está a querer norma, porém, deveria ser aproveitado o texto constitucional cujos ditames estão a seguir esculpados, por sua amplitude e permissividade:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade;
- IX – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Em 1988, a CF já trazia em seu bojo a educação que ainda se pretende institucionalizar nos sistemas de ensino, nos estabelecimentos educacionais e nas salas de aula.

Seu texto é claro, completo: como é possível hoje, em 2021, pensar em pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação profissional se não for por meio da tecnologia?

A tecnologia é justamente o meio, o instrumento para se alcançar a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Ainda nessa linha de intelecção, o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, de acordo com o enunciado constitucional, é dever do Estado, contudo, na era digital, para assegurar o respeito à individualidade, a tecnologia se torna imprescindível.

Não é concebível educar para o mundo digital sem a presença dos recursos tecnológicos disponíveis em plataformas digitais, equipamentos de última geração, celulares, tablets, notebooks, computadores, projetores multimídia, navegadores, redes de internet. Os jogos, os vídeos, os desenhos, os sites, os links são aliados do aprendizado.

A informação disseminada neste século provém da tecnologia. Os produtos e serviços disponíveis em meios digitais, desde matrículas, formulários, cadastros, documentos pessoais (Carteira de Trabalho, Carteira de Habilitação), já são, em sua maioria, digitais. Aliás, o mercado de trabalho exige o conhecimento informatizado e, a cada dia, está mais especializado e disputado de forma on-line.

A par disso tudo, embora a Constituição apresente texto avançado, a educação não acompanhou a evolução dos tempos e, procura, motivada pelo período emergencial, salvar-se pela tecnologia.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, também se apresenta arrojada, propiciando liberdade para ensinar e aprender, numa concepção de ensino que foge ao tradicionalismo de professor no quadro e alunos nas carteiras. Todavia, sua leitura e interpretação ainda não instalaram na sala de aula e na escola prática tão avante.

Nota-se claramente essa ideia nos dispositivos aqui transcritos:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

[...]

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

Os recortes dos artigos foram feitos para acentuar a omissão da LDB em 1996. Quantas escolas fazem a avaliação indicada na alínea “c”, inciso II? Quantos sistemas de ensino têm regulamentação a respeito?

Nesse viés, o art. 32 completa a novidade com a assertiva de que o ensino fundamental será presencial, entretanto,

prevê a possibilidade de o ensino a distância ser utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.

§ 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental.

Para reafirmar a aceitação da educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, o art. 80 da LDB é esclarecedor:

Art. 80 O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;
- II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Como é possível verificar, não se precisa de mais atos normativos para fazer a prática educativa inovadora, basta adotar a tecnologia e com ela tornar a sala de aula virtual a realidade do ambiente escolar.

Em 2020, forçosamente, dormiu-se presencialmente e acordou-se em mundo digital. Por mais impressionante que possa parecer, a realidade mundana mudou por força de um vírus. O que não se fez durante anos, embora muito se debatesse sobre atuar na educação com tecnologia, acabou acontecendo imperiosamente. Todos tiveram de aprender, adaptar-se e usar a tecnologia por questão de sobrevivência.

A suspensão das atividades presenciais e a edição de decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública logo, de forma engenhosa, fizeram surgir a expressão “atividades não presenciais” para prosseguimento do ano letivo e reorganização dos calendários escolares.

Com intuito de conter a propagação do coronavírus, as atividades não presenciais foram adotadas para serem realizadas pela unidade ou instituição de ensino quando não possível a presença física no ambiente escolar.

Os órgãos e os sistemas educacionais viram-se obrigados a agir com celeridade para se amoldarem à nova forma de comunicação por meio remoto e permitir a manutenção da prestação de seus serviços.

Passados mais de dois anos, o ato embrionário tornou-se irreversível, exatamente porque se passou a enxergar um novo mundo com muito mais benefícios, a par da tecnologia, mesmo que em situação de excepcionalidade.

Não mais se aceita o distanciamento da sala de aula para a realidade do estudante. A criança da era tecnológica, século XXI, não mais folheia o livro, ela desliza o dedo na tela. E como explicar que precisa fazer repetidos exercícios para desenvolver a coordenação fina, para escrever no caderno de caligrafia, se a realidade dela não é mais o papel e o lápis? A atração da criança é por um mundo muito mais dinâmico, divertido, colorido, com movimento, música, interativo, que representa o seu olhar perante o mundo. O teclado faz seus dedos se movimentarem. A atração dela por assistir a um documentário, por exemplo, da era jurássica, não pode ser substituída por um professor eloquente, sem material concreto, atrativo, digital.

A tecnologia da rede 5G já está se estabelecendo, e a sala de aula ainda tem quadro e caneta ou giz. Como atrair o estudante para o aprendizado se ele está acompanhando a realidade digital? Forçosamente tem de aprender ainda num processo em que o professor é o detentor do conhecimento, ou seja, de forma passiva o aluno internaliza informações, muitas delas sem qualquer valor para sua existência.

Daí o empoderamento e o protagonismo do professor na sua atuação e, especialmente, na sua capacitação continuada, visando, sempre, oferecer oportunidade de aprendizado para si e para o estudante, saber agir diante das

adversidades, aceitar as mudanças e aplicar o novo sem receio em sala de aula.

Da educação básica, incluindo a educação infantil, até a educação superior, a nova realidade imposta pelo período pandêmico exige profundas alterações nas concepções do ensino.

Nesse cenário, a sala de aula virtual é um desafio para que o professor e o estudante possam, independente do nível de ensino, fazer o processo ensino-aprendizagem acontecer com qualidade, eficiência e excelência, tornando o ambiente educacional adaptado às expectativas de seus atores.

Importante explicar que a sala de aula virtual não necessariamente requer a modalidade da educação a distância para se efetuar. Elas podem coexistir ou não, tudo depende do projeto pedagógico da instituição de ensino.

Espero que a tecnologia seja a fonte para a sala de aula virtual se estabelecer em todos os níveis de ensino, o que tornará a aprendizagem prazerosa e moldada à era digital.

4

O Conselho Estadual de Educação e o Novo Ensino Médio em Santa Catarina

Eduardo Deschamps¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma breve discussão sobre o novo ensino médio brasileiro, em particular sobre a nova organização curricular, com destaque para o atendimento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a oferta dos itinerários formativos e seu foco na solução de problemas e diálogo com as carreiras profissionais. Também apresenta aspectos relacionados à regulamentação realizada pelo Conselho Estadual de Educação para implementação do novo ensino médio no Estado de Santa Catarina.

INTRODUÇÃO

O marco legal e normativo do novo ensino médio, composto pela Lei no. 13.415/2017, pelas Diretrizes Curriculares

1 Professor da Universidade Regional de Blumenau – FURB. Secretário de Estado da Educação de Santa Catarina (2012-2018). Presidente do Conselho Nacional dos Secretários de Educação – CONSED (2015-2016). Conselheiro do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (desde 2011) e do Conselho Nacional de Educação – CNE (2016-2020) onde exerceu a Presidência do Conselho Pleno entre 2016 e 2018 e presidiu as Comissões do Sistema Nacional de Educação, do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular.

Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM e pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC Etapa do Ensino Médio, apresenta diversas possibilidades de construção dos currículos e de organização da oferta, a fim de atender às expectativas das diversas juventudes que compõem o universo de estudantes do ensino médio, dando aos estudantes o protagonismo para definir a trajetória formativa que melhor dialoga com seu projeto de vida.

No currículo ofertado anteriormente, o processo de ensino-aprendizagem era realizado de forma fragmentada e superficial, não dialogando com formação necessária para atendimento das demandas da sociedade do século XXI, uma vez que, independente das carreiras que irão seguir no final do ensino médio, os estudantes são apresentados ao mesmo conjunto de conhecimentos de todas as áreas do conhecimento, impedindo que haja um aprofundamento dos objetos de conhecimento mais relevantes para a trajetória profissional que pretendem seguir.

Ao propor uma organização curricular com uma parte focada na formação para a vida, onde devem ser desenvolvidas as competências e habilidades essenciais previstas na BNCC, e uma outra parte focada na preparação para as carreiras profissionais, organizada a fim de permitir ao estudante escolher os temas que deseja aprofundar, o novo ensino médio busca permitir ao estudante construir um percurso formativo mais atraente e sintonizado com seus anseios e expectativas.

OS PILARES DO NOVO ENSINO MÉDIO

O marco legal do novo ensino médio tem como base quatro pilares fundamentais que orientam as novas formas de oferta curricular.

O primeiro deles trata da flexibilização/diversificação do ensino médio por meio da proposta de estruturar os currículos do ensino médio com uma parte de escolha do estudante, conforme a oferta da escola onde ele está matriculado, com as escolas organizando a oferta de diferentes percursos formativos para o estudante do ensino médio.

Outro pilar está relacionado com uma maior articulação entre o ensino médio e a educação profissional, viabilizando uma formação profissional para o jovem ainda dentro do Ensino Médio, dentro dos itinerários de formação técnica e profissional.

A formação integral do estudante se constitui no terceiro pilar do novo ensino médio, tendo como foco o desenvolvimento das competências socioemocionais por meio da BNCC e suas dez competências gerais, além dos referenciais de elaboração dos itinerários.

Finalmente, o conceito de educação em tempo integral com a introdução de diversos dispositivos que permitem que o processo de ensino-aprendizagem se dê em ambientes diversos da escola de matrícula do aluno, com diversas possibilidades de cômputo de atividades extraescola na carga horária do estudante, desde que estejam relacionadas com as competências e habilidades que o currículo do Ensino Médio da escola pretende desenvolver.

A FORMAÇÃO GERAL BÁSICA

A formação geral básica, com carga horária total máxima de 1.800 (mil e oitocentas) horas, é composta por competências e habilidades previstas na BNCC, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social, devendo ser organizada por áreas de conhecimento.

A formação geral básica consiste no conjunto de competências e habilidades das Áreas de Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) previstas na etapa do Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles.

O currículo por área de conhecimento deve ser organizado e planejado dentro das áreas, de forma a romper com o trabalho isolado apenas em disciplinas, havendo a necessidade de se criarem espaços de ensino-aprendizagem que garantam a interdisciplinaridade dentro da área com a devida integração e planejamento coletivo dos docentes das disciplinas que compõem cada área do conhecimento.

O protagonismo e a autoria estimulados no ensino fundamental traduzem-se, no ensino médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas.

Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da sua identidade.

OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

Os itinerários formativos se constituem em um conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas.

Os itinerários formativos podem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, devendo considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino.

Os currículos do ensino médio podem considerar ainda competências eletivas complementares do estudante como forma de ampliação da carga horária do itinerário formativo escolhido, atendendo ao projeto de vida do estudante.

Eles podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados.

Os itinerários devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes: investigação científica; processos criativos, mediação e intervenção socio-cultural e empreendedorismo, descritos nos Referenciais Curriculares para Elaboração dos Itinerários Formativos.

Importante salientar que a parte dos itinerários compõe-se de aprofundamentos que visam uma melhor preparação para as carreiras profissionais que o estudante deseja seguir dentro de seu projeto de vida.

NORMAS PARA O NOVO ENSINO MÉDIO EM SANTA CATARINA

Na elaboração e revisão de currículo do ensino médio, é importante observar que os sistemas de ensino são os responsáveis por definir o documento curricular para orientar a elaboração da proposta pedagógica de cada unidade escolar. A partir da elaboração do documento de referência do território ou das redes, o respectivo conselho de educação tem a responsabilidade de indicar como deverá ser feito este processo, acompanhando e supervisionando a construção ou a revisão dos currículos do ensino médio. Tem-se como referência a BNCC, mas, obviamente, cada território define sua forma de trabalhar.

Para realizar esta regulamentação, entre outras atribuições, a Presidência do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina – CEE/SC instituiu a Comissão Especial de

Acompanhamento e Implementação da BNCC e da Regulamentação e Implementação do Novo Ensino Médio.

Ao longo dos meses de outubro e novembro de 2020, esta Comissão realizou um conjunto de reuniões com a participação de representantes da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina – SED/SC e das Instituições privadas que ofertam o Ensino Médio e a Educação Técnico-Profissional em Santa Catarina, onde foram apresentadas e discutidas propostas de regulamentação da implementação do Novo Ensino Médio, cujo resultado foi apresentado no Parecer CEE/SC n. 405, aprovado em 14/12/2020 e que fundamentou a Resolução CEE/SC n. 093/2020, que instituiu o cronograma e normas complementares para a implementação do Novo Ensino Médio no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina.

Com base nas disposições da Lei no 13.415/2017, Resolução CNE/CEB n. 3/2018 e Resolução CNE/CP no 4/2018, foram organizadas na Resolução CEE/SC n. 093/2020 regulamentações sobre os seguintes itens:

1. Cronograma de implementação dos novos currículos de Ensino Médio;
2. Adequação dos currículos de Ensino Médio pelas instituições ou redes de ensino;
3. Oferta de mais de um itinerário formativo por Município;
4. Possibilidade de o estudante cursar outro itinerário ao fim do curso;

5. Oferta de itinerários formativos de formação técnico-profissionalizante experimentais;
6. Estabelecimento de parcerias;
7. Oferta de atividades por meio de educação a distância;
8. Aproveitamento de estudos e mobilidade estudantil;
9. Notório saber; e
10. Consideração sobre a contextualização dos currículos do ensino médio, considerando os aspectos históricos, geográficos, literários e culturais do Estado de Santa Catarina.

Este normativo vem sendo aplicado pelo Conselho Estadual de Educação para os processos de autorização e supervisão de cursos de ensino médio.

As disposições da resolução CEE/SC n. 093/2020 devem ser seguidas obrigatoriamente tanto pelas escolas da rede pública quanto da rede privada.

Em 30 de novembro de 2020, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina encaminhou o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense – CBTCEM para análise e parecer do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

Em 17 de dezembro de 2020, o Presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina encaminhou o mesmo para a Comissão de Educação Básica, que exarou o Parecer CEE/SC n. 040, aprovado em 09/03/2021, que fundamenta a

Resolução CEE/SC nº 004/2021, que institui e orienta a implantação do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense no âmbito do Sistema Estadual de Educação. O CBTCEM aprovado foi organizado originalmente em quatro cadernos:

- » Caderno 1 - Disposições Gerais: textos introdutórios e gerais do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense;
- » Caderno 2 - Formação Geral Básica: textos da Formação Geral Básica, por Área do Conhecimento, do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense;
- » Caderno 3 - Parte Flexível do Currículo: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento: Portfólio de Trilhas de Aprofundamento que fazem parte dos Itinerários Formativos no Território Catarinense;
- » Caderno 4 - Parte Flexível do Currículo: Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos: Portfólio de Componentes Curriculares Eletivos que fazem parte dos Itinerários Formativos no Território Catarinense.

São apresentados ao longo destes cadernos, entre outras informações:

- » Marco teórico e conceitual do CBTCEM;
- » Currículo e matriz curricular - parte da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos contendo unidades curriculares comuns a todos os estudantes, mesmo que em Itinerários diferentes, além de um

- conjunto de unidades curriculares de escolha do estudante de acordo com a área do Itinerário ofertado; e de um conjunto de unidades curriculares eletivas;
- » Formas de oferta do Novo Ensino Médio indicando a possibilidade de oferta por meio de parcerias e de atividades de ensino a distância;
 - » Orientações sobre escolha e mudança de Itinerário pelo estudante;
 - » Orientações sobre critérios para a definição dos Itinerários e eletivas a serem
 - » ofertados por cada escola;
 - » Orientações sobre a formação necessária para os docentes que irão lecionar os componentes do novo currículo;
 - » Orientações sobre as estratégias de avaliação da aprendizagem.

Posteriormente, por meio do Parecer CEE/SC n. 006/2022, foi aprovado o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense, Caderno 5 - Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica, e, por meio do Parecer CEE/SC n. 182/2021 e do Parecer CEE/SC n. 005/2020, foram acrescentadas ao Caderno 1 do CBTCEM as matrizes curriculares para o ensino médio noturno e para a oferta de itinerários de formação técnica e profissional respectivamente.

Importante registrar que o CBTCEM é um documento de referência para a implementação dos currículos do Novo

Ensino Médio, sendo sua aplicação de caráter obrigatório para as escolas da rede pública estadual e de livre adesão por parte das escolas de ensino médio da rede privada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para garantir acesso a todos os brasileiros a uma educação de qualidade que auxilie o País a reduzir suas desigualdades e permita um desenvolvimento sustentável que atinja a todos os brasileiros, foi aprovada a Base Nacional Curricular Comum – BNCC para o desenvolvimento de currículos focados no atendimento de direitos e objetivos de aprendizagem essenciais e comuns a todos os brasileiros.

Porém, na etapa do ensino médio, apenas a implementação da BNCC não é suficiente, uma vez que, respeitando as diversas juventudes que compõem esta etapa da Educação Básica, é fundamental garantir uma diversificação curricular que dialogue com a formação do estudante para o mundo do trabalho por meio de uma formação técnico-profissional ou para a continuidade de estudos no ensino superior.

Desta forma, foi aprovado um novo marco legal e normativo para o ensino médio. Este artigo procurou apresentar os principais aspectos da organização do novo ensino médio, indicando aspectos fundamentais a serem considerados na reelaboração curricular a ser realizada pelas escolas ou redes de ensino.

Além disso, foi apresentada uma breve descrição das normas aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação de

Santa Catarina que regulamentam a implementação do novo ensino médio no território estadual.

O novo ensino médio é um desafio ímpar para o sistema educacional catarinense e exige um novo olhar focado no protagonismo do estudante e no desenvolvimento de competências ao invés de um ensino baseado no conteúdo, permitindo um processo de ensino-aprendizagem mais alinhado com os desafios impostos pela sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. DOU, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm Acesso em: 31 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 31 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 15, de 15 de dezembro de 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file> Acesso em: 31 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp-002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 31 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 15, de 4 de dezembro de 2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=103561-pcp015-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 31 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 31 de maio de 2021.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE/SC n. 405, de 14 de dezembro de 2020. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: [http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Parecer/2020/405_SED_19451_2020_CEE_SC_Cronograma%20e%20Normas%20Complem.%20para%20a%20Implement.%20do%20Novo%20Ens.%20Médio%20no%20Sistema%20Estadual%20de%20Educação%20de%20SC_Fpolis%20\(1\)%20\(1\).pdf](http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Parecer/2020/405_SED_19451_2020_CEE_SC_Cronograma%20e%20Normas%20Complem.%20para%20a%20Implement.%20do%20Novo%20Ens.%20Médio%20no%20Sistema%20Estadual%20de%20Educação%20de%20SC_Fpolis%20(1)%20(1).pdf) Acesso em: 03 de maio de 2022.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE/SC n. 093, de 14 de dezembro de 2020. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: [http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Resolucao/2020/Resp093_SED_19451_2020_CEE_SC_Cronograma%20e%20Normas%20Complem.%20para%20a%20Implement.%20do%20Novo%20Ens.%20Médio%20no%20Sistema%20Estadual%20de%20Educação%20de%20SC_Fpolis%20\(1\).pdf](http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Resolucao/2020/Resp093_SED_19451_2020_CEE_SC_Cronograma%20e%20Normas%20Complem.%20para%20a%20Implement.%20do%20Novo%20Ens.%20Médio%20no%20Sistema%20Estadual%20de%20Educação%20de%20SC_Fpolis%20(1).pdf) Acesso em: 03 de maio de 2022.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE/SC n. 40, de 9 de março de 2021. Florianópolis, SC, 2021. Disponível em: http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Parecer/2021/040_SED%2027947_2020_SED_SC_Curr%C3%ADculo%20Base%20do%20Ensino%20Médio%20do%20Território%20Catarinense%20para%20conhecimento,%20análise%20e%20parecer%20do%20Conselho%20Estadual%20de%20Educação%20de%20Santa%20Catarina_Fpolis.pdf Acesso em: 03 de maio de 2022.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. Parecer CEE/SC n. 004, de 9 de março de 2021. Florianópolis, SC, 2021. Disponível em: http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Resolucao/2021/Resp004_SED%2027947_2020_SED_SC_Curr%C3%ADculo%20Base%20do%20Ensino%20Médio%20do%20Território%20Catarinense%20para%20conhecimento,%20análise%20e%20parecer%20do%20Conselho%20Estadual%20de%20Educação%20de%20Santa%20Catarina_Fpolis.pdf Acesso em: 03 de maio de 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense. Florianópolis, SC, 2021. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjXw5eFg8T3AhUDtZUCHUH7CfAQFnoECAwQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.cee.sc.gov.br%2Findex.php%2Fcurriculo-base-do-territorio-catarinense&usg=AOvVaw3LcSDdqOwa99qmRgh65q9C> Acesso em: 31 de maio de 2021.

5

O percurso histórico e a importância da Primeira Etapa da Educação Básica – Educação Infantil

Patricia Lueders

“A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura”. PARECER CNE/CEB Nº 20/09.

Em 5 de outubro de 1988, quando a Constituição Federal foi aprovada, entre as principais conquistas, estava o reconhecimento da Educação como direito subjetivo de todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/1996, na esteira da Constituição, consolidou aspectos importantes como a municipalização do Ensino Fundamental, determinou a formação do docente em nível superior e a Educação Infantil foi reconhecida como etapa inicial da Educação Básica.

A educação básica no Brasil, desde a Constituição de 1988 e, com mais ênfase, nos últimos anos, passa por grandes mudanças. A Constituição Federal, no capítulo da educação, criou condições para que a LDB assumisse essa denominação já no parágrafo único do art. 11, ao assinalar a possibilidade de o Estado e os municípios se constituírem como um sistema único de educação básica. Tal definição, contudo, está estabelecida no art. 21 como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, as três etapas que a subentendem: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Além disso, o art. 22 estabelece os fins da educação básica: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996)².

No ano de 2006, a partir da modificação da LDB n. 9394/96, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os seis anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a cinco anos, porém mantém o objetivo de desenvolvimento integral das crianças nas dimensões física, psicológica, intelectual e social.

Embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado e da Família, a Educação Infantil somente se tornou obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos com a Emenda Constitucional n. 59, art. 208, inciso I, que

² BRASIL, LDB 9394/1996.

determinou a obrigatoriedade do ensino dos quatro aos dezessete anos de idade (BRASIL, 2009), e que seria incluída na LDB no ano de 2013, pela Lei n. 12.796. A oferta de creche para as crianças de zero a três anos de idade, porém, ainda não é obrigatória, embora continue a fazer parte das pautas de reivindicações da sociedade pela garantia do direito das crianças à educação, previsto na Constituição Federal.

A educação básica torna-se, dentro do art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. Assim está descrito por ser indispensável, como direito social, a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática.

Entre as mudanças instituídas em busca de uma educação de qualidade que abranja o território nacional, em 20 de dezembro de 2017 foi homologada a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A aprendizagem de qualidade é uma meta que o país deve perseguir incansavelmente (PNE, meta 7) e a BNCC é um documento central nessa direção. Elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, trata-se de um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época. Concluída após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil, o texto possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras.

Com a BNCC, pretende-se garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, assim como seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, de modo a apoiar as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos. A BNCC, por si só, não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início, porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos profissionais, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base.

A EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA BNCC

Durante muito tempo, as crianças foram consideradas como seres de pequeno tamanho e as particularidades que as distinguiam dos adultos pouco eram percebidas, particularmente no meio em que as famílias eram mais abastadas. Há registros, no decorrer da história, que as crianças foram, por vezes, consideradas frágeis e dóceis, outras, puras e angelicais ou até místicas (ARIÈS, 1978³; KUHLMANN JR., 2010⁴). Embora Rousseau, no século XVIII, com sua obra “Emílio ou da Educação”⁵ tenha lançado um olhar para as crianças na modernidade europeia, somente a partir do século XX elas são reconhecidas como sujeitos de direitos.

3 ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

4 KUHLMANN JR., M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

5 Rousseau, J.J. **Emílio ou da Educação**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

A Educação Infantil, a partir de conquistas dos movimentos sociais, particularmente daqueles liderados por mulheres com o intuito de reivindicar melhores condições de atendimento para seus filhos e para si, dos movimentos de redemocratização do país, do desenvolvimento das pesquisas nas áreas da Pedagogia e da Sociologia, das didáticas específicas e dos estudos curriculares, além da luta dos próprios profissionais da Educação, avança de um conceito assistencialista para uma política pública com função sociopolítica e pedagógica, responsável pelo cuidar e educar das crianças na perspectiva de educação integral com qualidade socialmente referenciada.

Tal qual antes enunciado, em 1988, com a aprovação da Constituição Federal (CF), o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade passou a ser dever do Estado e da família. Em 1996, a LDB n. 9.394/96, no art. 29, na esteira da Carta Magna, reconhece para a Educação Infantil “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

A partir de 2009, o conceito de criança foi amplamente disseminado no território nacional, graças à publicação das DCNEI⁶ e da intensificação da política de formação de professores da área, ao definir criança como “Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas

6 BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010). O termo criança não é sinônimo de infância. Por criança, compreende-se o sujeito, enquanto por infância entende-se um tempo, as condições sociais, uma categoria geracional na qual a criança está inserida, um período socialmente construído e relacionado diretamente com as transformações da sociedade.

Por ser uma ação social, as crianças necessitam aprender a brincar. Assim, os professores precisam atuar como mediadores (VIGOTSKI, 2007)⁷ entre elas e entre as brincadeiras e interações permeadas pelas múltiplas linguagens. Devem, também, planejar os tempos e espaços com e para as crianças onde as vivências e experiências possam fazer parte do cotidiano.

Os bebês também experimentam o mundo pelas brincadeiras, tanto na interação com os adultos (pelo toque, pelos sons, pelos tons de voz, pelas texturas ou nos momentos de troca) quanto na descoberta do seu corpo, ao tentarem tocar os seus dedos, ao usarem as mãos para esconder o rosto, ao experimentarem emoções ao ouvir sua voz e sentirem diferentes sensações no toque de texturas diversas.

Para os professores atuarem nessa perspectiva, entretanto, é necessário conhecer o embasamento teórico acerca

⁷ VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

do brincar, do brinquedo e do quão importantes tais aspectos propulsores são para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Outro ponto de grande valia é o repertório de brincadeiras que esses profissionais possuem. Para se tornar um ser brincante, os professores precisam gostar de brincar, rememorar e aprender brincadeiras de infância, tais como: cirandas, brincadeiras cantadas e interpretadas, faz de conta, usar fantasias e fantoches, brincar com instrumentos musicais, elementos da natureza e materiais não estruturados, trava-línguas, jogos em grupo e de construção, pega-pega, esconde-esconde, procurar, encaixar e montar, brincadeiras folclóricas, entre tantas outras que se possa imaginar.

Além de muito importante, é um processo que induz o professor a refletir constantemente sobre seu planejamento, cuja base seja pensar e repensar a sociedade e as transformações sociais, de modo a se pautar no respeito à diversidade cultural e nas atuais formas de sociabilidade e de subjetividade intermediadas pela democracia e sustentabilidade. Em outras palavras, as funções sociopolíticas e pedagógicas da Educação Infantil estão intimamente ligadas à democracia e à cidadania, permeadas por valores que se reconstróem diariamente nos hábitos e nas relações com os diversos pares, os quais devem valorizar o diálogo, as interações, a inclusão e a justiça social, bem como aprender a respeitar, acolher e celebrar a diversidade, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si, dos outros e do meio ambiente.

A Educação Infantil, conforme adiantado, é a primeira etapa da Educação Básica e tem por objetivo garantir o desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social. Essa etapa inscreve-se no projeto de sociedade democrática definido na CF e se reafirma a partir da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) e da LDB (BRASIL, 1996), os quais reafirmam que, no processo educativo, os sujeitos devem ser acolhidos, amparados e respeitados pelas instituições educativas com base nos princípios de individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade. Ou seja, no espaço da Educação Infantil a criança tem o direito de ser cuidada e educada, a fim de adquirir condições para exercer seu direito de cidadã, em um processo que se constitua um ser social, atuando de maneira democrática, crítica e de forma a conviver e participar com senso de justiça na sociedade. A Educação Infantil não é uma etapa preparatória para a etapa seguinte, o Ensino Fundamental, mas é reconhecida como essencial no percurso formativo da criança para o seu desenvolvimento integral.

Nessa perspectiva, é fundamental superar a concepção da criança como ser incapaz ou incompleto. Entende-se que o reconhecimento da criança como sujeito de direitos é algo novo historicamente, e que as conquistas desses direitos são frutos de longos debates e estudos acerca da infância e de lutas travadas por movimentos sociais, como já citado anteriormente. Toda essa preocupação faz com que novos

contextos educacionais sejam refletidos. Nessa direção, entre as indicações da BNCC (BRASIL, 2017), seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento são assumidos:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

*Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.*⁸

Os objetivos que legitimam a criança como sujeito protagonista e de direito ganham destaque e mostram caminhos sobre quais aspectos o professor deve nortear suas práticas. Para tal, essa ação pedagógica deve ser pensada e avaliada, respeitadas a faixa etária da criança e suas especificidades, de modo que esses direitos não se limitem à teoria.

Ter presente uma Educação Infantil emancipadora é reconhecer a criança que se expressa por ações, pela arte, pelas múltiplas e diversas linguagens, pelos desenhos, pela escrita, pelas falas e que se relaciona com seus pares, a natureza, a cultura. Diante disso, para consolidar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento apresentados, é importante analisar as práticas pedagógicas. O fio condutor para a observação, o planejamento, o registro e a avaliação devem estar centrados na criança e pensados para a criança, conforme seu grupo etário. Tal qual estabelece a BNCC, “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p. 39).

⁸ Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 38.)

A criança é constituída por inúmeras inquietudes, deseja investigar, explorar, pesquisar, brincar, observar, experimentar, vivenciar experiências, sem as mesmices rotineiras. Para ela, tudo é novo. Seus poucos anos ou meses de vida ainda estão longe de suprir tantas informações e descobertas. Desde muito cedo, a criança é capaz de se manifestar e de expor opinião sobre aquilo que lhe é de interesse. Partir da ideia de que possuem desejos por saber e compreender as coisas à sua volta, organizar os tempos, dinamizar espaços e contextos na Educação Infantil é de singular importância. Para a criança, o inusitado pode estar, por exemplo, em uma canção, no inseto, na resolução de um conflito, no manusear objetos, no perceber que um graveto pode ser perfeitamente um giz ou pertencer a uma história fabulosa. Todo professor precisa ouvir as necessidades de suas crianças, visto que ninguém mais do que elas serão capazes de demonstrar suas ânsias. É vital perceber essas manifestações para ofertar à criança possibilidades de conhecer, aprender e se desenvolver.

CONSIDERAÇÕES

A Educação Infantil, desde o momento que foi instada à base da Educação Básica, abre um leque de expectativas acerca da necessidade de ampliação dos processos de formação continuada para qualificar as práticas pedagógicas existentes na direção proposta pela BNCC. Muitas instituições encontram-se presas a modelos que já foram avaliados e julgados inadequados como instrumentos de educar e cuidar e promover

o desenvolvimento das crianças. Em parte, a presença desses modelos deve-se à longa tradição assistencialista presente no processo de constituição da área de Educação Infantil, em particular em relação à creche, o que prejudicou a elaboração de modelos pedagógicos mais afinados com as formas de promoção do desenvolvimento infantil.

Se, hoje, algumas instituições já se encontram bem avançadas na concretização de suas propostas de modo compatível com as normativas trazidas pela BNCC, outras instituições podem desde já se envolver em amplo processo de renovação de práticas, de revolução de representações cristalizadas sobre a criança, das expectativas acerca do que ela pode aprender. Afinal, não apenas as crianças são sujeitos do processo de aprendizagem, mas também seus professores se incluem quando construtores de sua profissionalidade.

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. Nesse sentido, espera-se que esse documento ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizador da qualidade da educação.

6

Poder e Limites na Educação

Tito Lívio Lermen

*“Que simples resumo da tarefa da educação!
Plantar jardins, construir cidades-jardins, mudar o
mundo, torná-lo belo e manso. Aprender construindo.
Aprender fazendo. Para que as crianças possam
brincar. Para que os adultos possam voltar a ser
crianças. E espalhar sonhos, porque jardins, cidades
e povos se fazem com sonhos.” RUBEM ALVES*

COM O ADVENTO DA BNCC e, principalmente, do Novo Ensino Médio, como devem ser as relações de poder, do saber e da cultura na escola, considerando o protagonismo dos(as) estudantes na escolha do seu percurso formativo? O poder não está mais localizável. Não é mais facilmente percebido. É periférico e molecular. Vivem-se experiências de um mundo líquido, caracterizado por uma crise de valores, onde a convivência, o aprender a viver junto, torna-se cada vez mais difícil, acentuado pelo espaço reservado às novas tecnologias que, aliás, chegaram para ficar. Para resgatar uma educação centrada na valorização da pessoa humana, na e para a democracia, a escola deve sentir-se desafiada a implementar uma gestão mais compartilhada, descentralizada, o que se denomina de poder

-serviço ou poder-conjunto, na qual se tenha em mente uma sociedade solidária, alicerçada na trilogia respeito-dignidade-liberdade.

O poder circula. Exerce-se em rede. Cada um é titular de um certo poder. O poder pode ser periférico e molecular: grupos, indivíduos, professores, empresas, comunicadores, mídia, redes sociais, estudantes, entre outros. Micro-poderes estão integrados ou não. Existem práticas ou relações de poder. É algo que se exerce, se efetua, funciona.

A possibilidade de desvincular saber de poder, no plano escolar, reside na criação de estruturas, onde professores, estudantes, funcionários e pais formariam uma comunidade real.

As relações de poder que se desenrolam na escola, às vezes são inconscientes e subliminares, sob a forma de poder simbólico, outras vezes explícitas.

Na organização escolar o poder é quase mágico, pois dissimula a força que o fundamenta, é um poder invisível. Impõe-se como legítimo por ser simbólico, e só é validado se for reconhecido.

Na escola há uma cadeia hierárquica e se exerce um poder aparentemente impessoal, característico da burocracia. Ele está apoiado em normas regimentais e ordens vindas dos órgãos administrativos do sistema de ensino, que se fundamentam nas leis, decretos e resoluções, consubstanciado no regimento escolar e nas práticas do PPP.

O currículo, com o caráter de processo e dinamismo voltado para o âmbito de diversos campos de saberes, apresenta

implicações as mais variadas: a impossibilidade de a escola atender a essas muitas frentes. Ela termina por não dar conta, por exemplo, do caráter multicultural da nossa sociedade contemporânea. E talvez seja esse um de seus maiores limites. Torna-se imperioso tomar a cultura em suas múltiplas facetas para torná-la um eixo central do processo da dinâmica curricular e assim poder conferir uma orientação multicultural e multidimensional.

Há, pois, a necessidade de revisão da forma de exercício do poder na escola para lidar com os saberes e culturas, para entendê-los e interpretá-los, dando aos currículos sentido e significado para quem aprende. Rever os modos de lidar com saberes tradicionalmente vinculados pela escola por meio de diferentes disciplinas ou componentes curriculares, estruturando-os com a participação dos (as) estudantes, em uma dimensão transversal, inter e transdisciplinar, ratificada pela BNCC e pelo novo Ensino Médio.

Não se trata de retirar o poder dos educadores, pelo contrário, fortalecê-lo. Neste diapasão, visando à construção de um clima saudável e produtivo, é relevante refletir sobre o papel dos limites na escola, que contribuirá com o equilíbrio entre os atores do processo de ensino e da aprendizagem, cujo percurso irá permitir aos(às) estudantes a estruturação da sua escala de valores.

Uma das características principais de um grupo altamente eficiente, isto é, quando ocorre efetivamente a aprendizagem, exige-se um relacionamento de apoio, onde se saiba

dizer não ao acompanhamento defensivo e sim ao acompanhamento participativo.

Grupo altamente eficiente é aquele que apresenta o maior número possível de sujeitos dentro do centro dinâmico. A afiliação é perdida no momento em que há distanciamento desse núcleo. Ou seja, quanto maior o nível de participação na escola, e de forma mais objetiva, quando há uma simbiose entre o ensino e a aprendizagem, os objetivos tendem a ser mais facilmente atingidos. A participação está mais a serviço da educação do que da gestão.

O estabelecimento de limites na educação tem tudo a ver com as relações. Com o processo do aprender a viver juntos. Com a autonomia. Com a cidadania. É um dos aspectos fundamentais da educação o mais integral possível. Especialmente, quando se aposta em um maior protagonismo do(a) estudante na configuração do seu trajeto de formação. Agora, mais do que nunca, com o advento da BNCC e do novo Ensino Médio, que indica trilhas, sendo ao(à) estudante oportunizado o protagonismo da sua formação através da escolha dos itinerários formativos e, principalmente, com a escolha do Projeto de Vida. Professores e estudantes precisam ser parceiros. Sem que isso signifique perda de autoridade do(a) professor. O Projeto de Vida escolhido pelo (a) estudante é o roteiro a ser seguido durante o trajeto de estudo, devidamente monitorado pelo educador.

Para uma educação o mais integral possível, o tema dos limites deve ser tratado, além de uma perspectiva psicológica,

socioemocional e pedagógica, sob a ótica legal, considerando, especialmente, a Doutrina da Proteção Integral, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

As responsabilidades no processo educacional, compartilhadas entre escola e família, requerem muito diálogo para se alcançar o alinhamento de conceitos.

“A dinâmica de construção/imposição/superação de limites é integrante de uma função essencial do processo de ensino e da aprendizagem que se realiza na Escola: a socialização dos alunos.”

Segundo a UNESCO, são quatro os pilares da educação do Século XXI: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a ser e 4) aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros. Baseada neste último pilar, a Escola “deve auxiliar o aluno na tarefa de se autodescobrir para, em seguida, poder compreender o outro, relacionando-se com ele.” É nesta caminhada que o aluno “desenvolverá a aptidão para enfrentar as fronteiras entre o que pode fazer, o que deve fazer e o que está impedido de fazer.”

A construção de uma escala de valores é parte integrante de uma educação o mais integral possível. Esse é o desafio colocado para gestores e professores: Compreender que a gestão de uma escola não é apenas gerir a organização, mas a educação que se realiza na instituição.

A prática pedagógica, democrática e pluralista deve considerar prioritariamente a autoridade do professor como elemento

fundamental na formação da pessoa. Desta forma, a autoridade do professor, se exercida por intermédio do diálogo e da coerência entre o discurso e a prática, conduz à conscientização acerca da importância do respeito aos limites.

Uma pedagogia que visa à autonomia, respeita a liberdade. Está centrada em experiências estimuladoras que visam à responsabilidade, ou seja, em experiências que respeitam a liberdade.

Segundo Yves de La Taille, a educação moral pode dar-se de duas formas. De forma autoritária, por retirada do amor ou por ameaça; de forma elucidativa, na qual toda orientação, ordem ou advertência vem sempre acompanhada da explicação do significado da medida, o que implica, evidentemente, um comprometimento ético. A educação elucidativa vem acompanhada de afetividade e de reflexão.

O Regimento Escolar e o PPP, onde constam as regras de disciplina da Escola, precisam contemplar preceitos constitucionais e os princípios da Doutrina da Proteção Integral do ECA e da LDB, que se fundamentam na trilogia **respeito – dignidade – liberdade**, conceito este fundamental da educação que visa à autonomia.

Para a normativa educacional – art. 205 da CF, art. 53 do ECA, art. 2º da LDB – os processos formativos que se realizam na escola devem propiciar o desenvolvimento o mais integral possível do aluno. Um dos atributos do desenvolvimento o mais integral possível da pessoa é a aquisição da autonomia com relação às normas morais.

Jean Piaget afirma que existem duas formas de moral: a autônoma e a heterônoma. Pelos estudos feitos por esse autor, fica evidenciado que a criança evolui de um estado de heteronomia para autonomia. Na moral heterônoma predomina o respeito unilateral, na moral autônoma predomina o respeito mútuo. Portanto, “ensinar a respeitar limites é auxiliar o aluno a superar o estado de heteronomia para alcançar a autonomia”. A psicanálise (Edmund Freud) ensina que à medida que a criança vai crescendo até atingir a adolescência, vai se formando o Superego, uma espécie de filtro que está entre o ID (inconsciente) e o Ego (consciente). É neste período que se estrutura a escala de valores. Quem sinaliza se uma ação é ética ou não, pode ou não ser consumada, é o Superego.

À família cabe uma grande parcela de responsabilidade no processo educacional. Os pais são fundamentais na educação dos filhos; as boas escolas ensinam e auxiliam na educação. Às famílias cabe efetivamente a responsabilidade de dar educação aos filhos(as), uma vez que o mais importante que um pai ou uma mãe pode dar para seu(sua) filho(a) é amor.

É preciso construir climas saudáveis. Desenvolver uma caminhada que integre pessoas e ideias, colha sugestões, tendo em vista o alinhamento de conceitos que dizem respeito a questões fundamentais no relacionamento família-escola. Há necessidade de introduzir em contextos sociais relações dialógicas, transparentes e honestas, a fim de minimizar as

sombras que se instalam nos ambientes, fator de inibição ao exercício da solidariedade.

A todos(as) cabe uma boa dose de desprendimento para que o clima familiar e escolar seja o mais saudável possível. Até porque não se capta a realidade na sua plenitude. Facilmente, incorre-se em erros ao emitir julgamentos e elaborar juízos precipitados que não condizem com a realidade. Nada substitui a própria percepção. Não se pode terceirizar olhos e ouvidos. Os grandes artistas não pintam os seus quadros com base em descrições apresentadas por outras pessoas e nem reproduzem fotografias. Gostam de ver os temas com os próprios olhos e ouvir com os próprios ouvidos.

Muitas vezes, nas relações, desenha-se a realidade de forma preconceituosa. Para superar este tipo de conduta, o melhor indicativo para iluminar as sombras é a atitude da amorosidade, da empatia, do amor. Pensa-se no amor no mais nobre sentido, em grego chamado de ágape, que brota do coração amoroso, o amor cuidador, misericordioso. É preciso resgatar o coração - o afeto e a sensibilidade.

Construir espaços de solidariedade, do amor incondicional, aquele que não exige nada em troca, requer atitude de franqueza, de transparência, de muito diálogo, de honestidade.

Não dar espaço às sombras requer uma postura solidária, leniente, buscando, assim, agregar valor aos sentimentos.

Se o ser humano for percebido em uma dimensão holística, os relacionamentos tenderão a ser mais solidários. Afinal, a

ética não é apenas uma questão relacional, eu-outro, ela é, antes de tudo, também uma questão eu-comigo mesmo. Coloca-se hoje muita ênfase na informação. As pessoas ocupam muito tempo nas redes sociais, processando informações, amiúde, sem conteúdo, quando poderiam estar vivendo a vida mais voltada para o interior. Deveríamos dar muito mais atenção ao nosso mundo interior, referindo-se à necessidade que existe hoje de se desenvolver a percepção sutil, a intuição, no plano supra mental, que tem a ver com os nossos valores e virtudes, enriquecendo o convívio.

Para afastar as sombras que obscurecem o clima escolar e familiar, é preciso evitar emissão de juízos e julgamentos precipitados. É recomendável ver e ouvir com os próprios olhos e ouvidos. É manter um diálogo franco entre as pessoas que convivem nos mesmos ambientes, evitando interlocuções, falsas interpretações e a conseqüente quebra de confiança. Assim, afasta-se a reverberação de comentários nefastos e sombras que desagregam, que afastam.

Ser solidário é colaborar na construção de climas saudáveis, qualificando-os com amor incondicional, iluminando-os com atitudes honestas, coerentes. Pavimentam-se caminhos que levam à concretização do estabelecimento de limites na educação.

Para a perspectiva aqui apontada, não há lugar na escola para o poder-dominação, que é aquele que procura aumentar ainda mais a dependência daqueles que precisam do recurso em questão para aumentar seu próprio poder.

Não há espaço para o poder-a-serviço, que procura eliminar a dependência para que o poder seja mantido.

O exercício do poder-serviço na escola é o que procura eliminar a dependência e desenvolver autonomia. A esfera do poder-serviço é a construção do poder-conjunto.

Em uma escola com gestão baseada no poder-serviço, no poder-conjunto, com um clima saudável, os(as) estudantes, como protagonistas do seu processo de formação, tenderão a ser mais receptivos quanto à sedimentação de limites e conseqüente estruturação da escala de valores, bem como em relação à otimização da aprendizagem.

A construção de uma sociedade mais solidária precisa ter uma perspectiva de poder-serviço alicerçado na trilogia **respeito-dignidade-liberdade**. É um processo que conduz à cidadania. Onde todos(as) ensinam, aprendem e crescem.

BIBLIOGRAFIA

ASSMANN, Hugo. Metáforas novas para reencantar a educação – epistemologia e didática. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação. Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

ALVES, Rubem. O melhor de Rubem Alves/coordenação (org). 2ª ed. Samuel Ramos Lago, Curitiba: Ed. Nossa Cultura, 2009.

BAUMANN, Zygmunt. Amor líquido: Sobre a fragilidade das relações humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil. 14ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ESTATUTO da Criança e do Adolescente-Lei 8.069/1990. São Paulo: Atlas, 1991.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

- KERNBERG, Otto F. Ideologia, conflito e liderança em grupos e organizações: Porto Alegre, Artmed, 2000.
- LA TAILLE, Yves de. Limites: três dimensões educacionais. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996. 6ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício do professor. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PIAGET, Jean. Para onde vai a educação? 16ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- LERMEN, Tito Livio. Liderança na Gestão por projetos: desenvolvimento da liderança na gestão de percursos na organização educacional. 2ª ed. revisada e atualizada – Joinville/SC: UNIVILLE, 2003.
- LERMEN, Tito Livio. Escola em tempo de mudança. In: Por que o Brasil não leva a sério a educação? Palhoça: UNISUL, 2016.
- LIKERT, Rensis. Novos padrões de administração. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 1979.
- SIQUEIROS, Leandro. Educar para a solidariedade. Projeto didático para uma nova cultura de relação entre os povos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- TRAGTENBERG, Maurício. Educação e burocracia. São Paulo: Unesp, 2012.
- VERONESE, Joseane Rose Petry. Limites na educação. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.
- WEBER, Max. Ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1989.

7

Educação: refletindo passado e presente

Mário César Barreto Moraes

EM 1851, O FILÓSOFO Arthur Schopenhauer (1788–1860) escreveu a obra “*Parerga e Paralipomena*”, cujo título significa literalmente “suplementos e omissões”, “reunindo em dois volumes”, de acordo com Huisman (2000, p.424) “numerosos ensaios”. Um desses ensaios foi editado como livro, com o título “*A arte de escrever*”, tratando em seu primeiro capítulo do tema “*Sobre a erudição e os eruditos*”. Inicia o capítulo fazendo uma crítica aos estudantes e professores das universidades de meados do século XIX, com grifos nossos:

Quando observamos a **quantidade e a variedade** dos estabelecimentos de ensino e de aprendizado, assim como o **grande número de alunos e professores**, é possível acreditar que a espécie humana dá muita importância à instrução e à verdade. Entretanto, nesse caso, as aparências também enganam. Os professores ensinam para ganhar dinheiro e não se esforçam pela sabedoria, mas pelo crédito que ganham dando a impressão de possuí-la. E os alunos não aprendem para ganhar conhecimento e se instruir, mas para poder tagarelar e para ganhar ares de importantes. A cada trinta anos, desponta no mundo uma nova geração, pessoas que não sabem nada e que agora

devoram os resultados do saber humano acumulado durante milênios, de modo sumário e apressado, depois querem ser mais espertas do que todo o passado. É com esse objetivo que **tal geração frequenta a universidade e se aferra aos livros, sempre aos mais recentes, os de sua época e próprios para sua idade**. Só o que é breve e novo! Assim como é nova a geração que logo passa a emitir seus juízos. (...) Em geral, **estudantes e estudiosos de todos os tipos e de qualquer idade têm em mira apenas a informação, não a instrução**. (SCHOPENHAUER, 2006, p.19-20).

Em que pese ter sido escrito há mais de 150 anos, o texto parece extremamente atual, conduzindo a uma questão básica: afinal o que é educação?

A origem do termo “Educação” remete ao latim “*educacione*”, declinação de “*educatio*”, sendo que os antigos romanos utilizavam o termo como verbo “*educare*”, para designar o ato de criar, amamentar, alimentar uma criança, dando-lhe inclusive as primeiras lições. De modo análogo, “*Ensinar*”, do latim, significa transmitir conhecimentos. (SILVA, 2014). Entretanto, para Paulo Freire, educar não é transmitir conhecimentos estáticos, mas conscientizar as pessoas para os problemas do mundo que a rodeia. Por outro lado, o ensinar vem associado ao aprender, à ideia de processo, à transmissão de conhecimentos. (MOROSINI, 2006).

O termo “educação” passa por modificações ao longo de sua história, de conformidade com os contextos e ideias filosóficas, permeando diferenças tanto em seus meios quanto fins (LUZURIAGA, 1981). Ao retornar às filosofias clássicas, Kalnin (2021) ressalva que a significação da

educação remonta fundamentalmente a uma arte que objetiva um movimento da personalidade humana.

Assim, a educação traduz-se primariamente em atualização, tanto moral quanto intelectual do espírito humano (FRANCA, 1954b, 1954a). Entretanto, convém salientar que nem todo desenvolvimento pode ser considerado educação (HIRST; PETERS, 1972), haja vista este processo somente ocorrer com um aperfeiçoamento do próprio participante do processo educacional.

É pela educação que o homem conhece a si mesmo e se adequa à proporção da realidade que vive e experiencia (PRADO, 1984). A educação, segundo Kalnin (2021), em sua essência, remete às atualizações da personalidade humana enquanto substância.

Ao analisar a educação em seu sentido instrumental, observa-se que sua substância revela caracteres concretos e de possível racionalização, ou seja, de possível organização em saberes científicos e ordenados, delineados pela sua ciência, a pedagogia (MOROSINI, 2006; KALNIN, 2021), cuja forma sistêmica permeia o que se denomina “ensino” (DURKHEIM, 2011). Tal ação é caracterizada formalmente por um discurso didático, focado sobre uma comunicação planejada, deliberada e ponderada, cujo foco é o direcionamento possível da formação em uma linha dialógica desejada. (KALNIN, 2021).

Convém salientar que a educação, em seu sentido instrumental, também envolve níveis e categorias de tradição

que, simultaneamente, protegem o indivíduo e lhe permitem desenvolver-se, ampliando-o para a possível transformação da cultura na qual ele se encontra inserido (BURKE, 2004; DAWSON, 1961; ELLIOT, 2011), integrada por mitos, símbolos, ritos, bem como capitais culturais e científicos que influenciam diretamente sua razão (PETERSON, 2002) e permeiam a relação do indivíduo com e na sociedade. Ao permear tal sentido perene entre indivíduo e sociedade, o caráter instrumental da educação refere-se à conquista pessoal pontual que, posteriormente, influi sobre determinado contexto (KALNIN, 2021). Para tanto, cada indivíduo deve realizar atividades próprias a sua maturação em atos de apropriação particular ou pessoal da realidade a qual o forma (LONERGAN, 2010), ato este de possível tradução como aprendizagem (HIRST; PETERS, 1972), na qual a aquisição de hábitos, morais e intelectuais, depende primariamente da percepção, compreensão e escolhas individuais, concatenadas com os limites de sua capacidade natural (REICHMANN, 1985).

Deste modo, o componente instrumental da educação se evidencia como a manifestação do componente essencial, necessário ao tangenciar limitações na atualização de potências singulares, limitações estas que caracterizam uma formação possível ao indivíduo (KALNIN, 2021).

Assim, a educação se evidencia em uma perspectiva instrumental ou funcional inerente ao processo, tanto quanto a uma dimensão substantiva, característica da essência de cada indivíduo; numa possível alteração do ensinar e do educar.

Ao se rever a contemporaneidade da sesquicentenária citação de Schopenhauer (2006), revela-se um quadro eivado de pesar, no qual parece ter se perdido o real e efetivo sentido da educação, ratificando-se a atualidade da afirmação.

REFERÊNCIAS

- ABAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1982.
- BURKE, E. **Reflections on the revolution in France**. London: Penguin Books, 2004.
- CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio: Sextante, 2003.
- DAWSON, C. **The crisis of western education**. London: Lowe and Brydone, 1961.
- DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- EGAN, Kieran. **A mente educada: os males da educação e a ineficiência educacional das escolas**. Rio: Bertrand Brasil, 2002.
- ELLIOT, T. S. **Notas para a definição de cultura**. São Paulo: É Realizações, 2011.
- FRANCA, L. **Formação da personalidade**. Rio de Janeiro: Agir, 1954a.
- FRANCA, L. **Liberdade e determinismo**. Rio de Janeiro: Agir, 1954b.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FISCHETTI, Mark. **Está atolado no meio de uma montanha de dados?** Então veja a saída de alguns especialistas no assunto. Revista América Economia – Dow Jones. Nov 97 n. 125. Rio de Janeiro: Editora Amec Lesec, 1997.
- HIRST, P. H.; PETERS, R. S. **A lógica da educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.
- HUISSMAN, Denis. **Dicionário de obras filosóficas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- KALNIN, G. F. **Avaliação do ensino superior: uma análise comparativa entre o sistema de avaliação brasileiro e um sistema internacional de acreditação**. Programa de Pós-Graduação em Administração da ESAG/UDESC. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2016. Dissertação de mestrado.
- KALNIN, Guilherme Felipe. **Qualidade no ensino superior brasileiro: uma contextualização analítica dos processos de regulação e de avaliação do Sistema Federal de Ensino**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Administração da ESAG/UDESC. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2021. Tese doutoral.

- LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 2001.
- MARITAIN, J. **Rumos da educação**. Rio de Janeiro: Agir, 1968.
- MARSHALL, Stephanie Pace. **Criando comunidades vigorosas centradas no aprendizado para o século XXI. A organização do futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. São Paulo: Futura, 1997.
- MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Brasília: INEP/MEC, 2006.
- PRADO, D. L. DE A. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- QUINTANA, Mario. **Antologia poética**. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- REICHMANN, J. B. **Philosophy of the Human Person**. Chicago: Loyola Press, 1985.
- STRATHERN, Paul. **Kant em 90 minutos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Porto Alegre: L&PM, 2006.
- SILVA, D. da. **De onde vêm as palavras**: origens e curiosidades da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014.
- TOBIAS, J. A. **Filosofia da educação**. Presidente Prudente: Gráfica e Editora do Oeste Paulista, 1985.

8

A escola de hoje e seus desafios diante de uma nova realidade

Maricelma Simiano Jung

VIVEMOS UMA REALIDADE EDUCACIONAL envolvida em diversos desafios. Entre eles encontramos estudantes desmotivados, escolas pouco atrativas, professores com formação deficitária e desmotivados, falta de infraestrutura física e tecnológica. Todos esses desafios contribuem para a não permanência dos estudantes e com a baixa qualificação do processo de ensino e de aprendizagem.

Os estudantes mudaram, e para que possamos atender as suas necessidades educacionais, assim como contribuir para uma sociedade mais justa e humanitária, há a necessidade de trazermos para o cotidiano escolar conteúdos vivos e relacionados com a vivência desses estudantes, bem como transformar a escola em um ambiente atrativo e criativo. Para que isso ocorra, há a necessidade de investimentos em ferramentas digitais, utilização de novas estratégias de ensino, formação inicial e continuada qualificadas dos professores, infraestrutura física adequada, entre outras.

Infelizmente, tem-se no cotidiano escolar a reprodução de um modelo educacional instituído no final de século XIX, em que a escola se reduzia a um local de carteiras enfileiradas onde o professor, detentor do conhecimento incontestável, transmitia de forma passiva o conhecimento. Talvez, algumas pessoas possam contestar esta ideia, dizendo que a escola mudou, pois foi acrescentada de alguma nova tecnologia como, por exemplo, o uso de data show nas aulas. A questão vai muito além da disponibilização de equipamentos para serem utilizados nas aulas. A chave de toda a questão está em sua utilização como meio e não como fim, o que faz com que se tenha a mesma informação padronizada, embora de forma mais dinâmica.

O processo de ensino e de aprendizagem deve estar envolto em um cenário dinâmico e que seja capaz de propiciar aos nossos estudantes desenvolver criatividade, pensamento crítico, capacidade de resolução de problemas, colaboração, autoconfiança, resiliência, empreendedorismo, boa comunicação, capacidade de trabalhar em grupo, acessar informação e analisá-la e, por fim, criatividade.

Precisamos pensar e investir em uma escola cujo propósito seja o de ter o estudante como protagonista de sua formação. Uma escola que utilize a tecnologia como ferramenta de aprendizagem; que repense, constantemente, a sua prática pedagógica, com a inovação de projetos e programas educacionais; que tenha professores motivados a desenvolver em seus estudantes, competências individuais e coletivas; que possibilite uma aprendizagem interativa;

enfim, uma escola criativa e ativa, que aposta na formação qualificada e autônoma de seus estudantes.

Tornar a escola mais criativa e dinâmica é mais que uma necessidade, mas uma questão de sobrevivência e, ao mesmo tempo, de transformação. Portanto, a criatividade é essencial em uma escola inovadora.

Por fim, é necessário ensinar os estudantes a pensar por si mesmos, em vez de serem receptores passivos de conhecimento, que têm de memorizar aquilo que lhes é ensinado. A escola criativa encoraja as suas crianças e jovens a transformar suas realidades, estimulando-os a ser protagonistas de suas próprias histórias. Uma escola criativa prioriza a formação integral de seus estudantes, que vai além dos conhecimentos escolares, enfatizando a empatia, a criatividade, o trabalho em equipe, a pesquisa, o pensamento crítico e o engajamento na atuação em suas comunidades.

9

Por uma educação de qualidade

Natalino Uggioni

ERA OUTUBRO DE 2018, após exatos 33 anos de atuação no Sistema Federação das Indústrias do estado de Santa Catarina (FIESC) (15/10/1985 a 15/10/2018), onde tive a oportunidade de atuar como instrutor de formação profissional, professor, especialista de ensino, diretor técnico-administrativo da unidade operacional Centro de Tecnologia em Automação e Informática (CTAI), da cidade de Florianópolis, coordenador estadual de tecnologia e, finalmente, superintendente do Instituto Euvaldo Lodi (IEL/SC) e iniciando uma nova etapa como consultor independente, já tendo realizado algumas consultorias e com algumas propostas encaminhadas junto a algumas empresas, potenciais clientes, quando surgiu uma oportunidade jamais imaginada em minha vida e em minha trajetória profissional.

Em 20 de dezembro de 2018, fui convidado a participar de uma entrevista com a equipe de transição que atuava para completar o time de governo que iniciaria a gestão do estado em 01 de janeiro de 2019. Era uma quinta-feira, e a entrevista foi agendada para as 17h00, no Centro Administrativo do governo do estado, em uma tarde quente de verão.

No trajeto, fui sintonizando os pensamentos com Deus e pensava comigo, mais ou menos nessa linha: estava em casa, depois de uma trajetória de 33 anos (mesmo tempo da vida de Cristo na Terra), e agora me surge a oportunidade de conversar sobre minha carreira e minha trajetória; eu não tenho nada a esconder, não tenho o que temer, tampouco a perder, então, falar aquilo que penso e como vejo cada um dos pontos que me forem questionados e poder destacar e apresentar o melhor de mim, é o que devo fazer. Encerrei os pensamentos pedindo que Ele iluminasse minha mente e meu espírito para que eu apresentasse meu melhor naquela tratativa e que pudesse fazê-lo da melhor forma.

Finalizada a entrevista, na saída e um tanto aliviado, as falas de dois entrevistadores que me cumprimentaram ainda no prédio me deixaram otimista em relação ao diálogo. A primeira manifestação: “O senhor encantou a todos nós; foi muito diferente de todos os entrevistados até agora”. E a outra me garantiu: “O senhor estará no grupo de governo; só não sei em qual posição, mas estará”.

Os dias seguintes àquela entrevista foram de muita expectativa, pois me fora dito que a equipe trabalharia incansavelmente para que o time de governo estivesse definido até o natal; chegou o natal e essa definição não chegara, fazendo com que o período de natal daquele ano fosse de muita expectativa, minha e de minha família, que acompanhava todo o processo.

Passado o natal, as tratativas continuaram com conversas telefônicas que não davam a certeza do convite que afinal eu poderia receber; dia 28 de dezembro foi então agendada a entrevista com o governador do estado. Dirigindo-me para lá, novamente sintonizei com o “Cara lá de cima” e, na mesma linha da ida para a entrevista, deixei que Ele conduzisse minha mente, meus pensamentos e meus sentimentos.

Lembro-me com carinho das palavras que me foram dirigidas pelo governador Moisés acerca das razões pelas quais a equipe escolhera meu nome para levar à decisão dele, nessa linha: “os demais candidatos sabiam tudo dos problemas da educação em nosso estado, o Senhor não; o Senhor falou de propostas inovadoras, falou sobre a importância de preparar os jovens para o mundo do trabalho, de tornar a educação mais atrativa para os estudantes; falou de gestão, de indicadores de excelência, tudo o que estávamos buscando”, e encerrou com o convite para eu assumir a Secretaria Estadual de Educação.

Ao encerrar minha trajetória e minha carreira no Sistema FIESC, recebi uma centena de manifestações de amigos, de colegas, não apenas de SC, mas de todo o Brasil, destacando e enaltecendo aquele período que, para mim, fora de fato marcante e inesquecível, mas, quando meu nome foi anunciado como o Secretário Estadual de Educação, foram centenas de manifestações de familiares, amigos e conhecidos, muitos com os quais há anos não falava, com felicitações e desejos de sucesso em o novo desafio.

Uma vez aceito o desafio, a virada do ano de 2018 para 2019 foi de muita apreensão e expectativa, imaginando em pensamentos o cenário que encontraria na Secretaria Estadual de Educação, aquele que seria o maior desafio de minha carreira.

O início dos trabalhos de gestão de uma pasta complexa como é a Secretaria de Educação exige muito empenho, dedicação, entrega total, esforço e trabalho em equipe; logo nas primeiras tratativas com os profissionais ficou latente a necessidade de um alinhamento entre as diferentes áreas e setores do órgão central, bem como, o fortalecimento do sentimento de equipe, de um time que precisa se ajudar e trabalhar em conjunto numa mesma causa, num propósito comum.

Foi nessa linha que, aos poucos, as mudanças e ajustes foram sendo encaminhados e, muitas delas, dando certo, para minha surpresa, mais rapidamente do que eu havia imaginado. O chamamento a alguns profissionais externos para comporem a equipe de gestão foi uma ação importante para consolidação dos princípios e dos fundamentos que norteariam toda a gestão à frente da pasta.

A condução dos trabalhos foi então sendo feita de forma que todos entendessem e assimilassem a premissa de que trabalhar juntos, com forte espírito de equipe, era uma atitude necessária e que beneficiaria a todos, caso contrário correr-se-ia o risco do ditado popular “todos, alguém, ninguém – todos pensam e consideram importante; alguém acha que os outros farão e, por fim, ninguém acaba fazendo”.

Naquele período, a frase de São Francisco de Assis “*comece fazendo o necessário, depois o que é possível e de repente você estará fazendo o impossível*” ganhou uma adição nossa, em função das tantas necessidades; havia muitas coisas urgentes para serem realizadas, antes de conseguirmos fazer o que era necessário. Em nova adaptação, aquela frase ficou assim: “*primeiro vamos fazer o que é urgente, depois o necessário, na sequência o que é possível e de repente você estará fazendo o impossível*”.

A disseminação dos conceitos e fundamentos da excelência na gestão, além do relevante papel da liderança no processo de mudança e também na gestão, foram temas presentes em muitas reuniões, apresentações realizadas e tratativas com a equipe. Para além do alinhamento das ações no órgão central, foram sendo definidos os nomes dos ocupantes das coordenadorias regionais que, segundo a visão da gestão, atuavam como representantes da Secretaria em cada uma das 36 regiões em que a rede estadual fora dividida, conforme o plano de governo.

A frase do filósofo grego Aristóteles “*Nós somos o que fazemos repetidamente; excelência, portanto, não é um ato, mas um hábito*” passou a ser um dos pilares da gestão que se mostrou determinante para os bons resultados que conseguimos; somado a essa, o fundamento da excelência “*liderança e constância de propósito*” foi outro pilar central do processo de gestão. Não basta ser líder, é preciso ser exemplo; não basta falar, é preciso ação que consolide as falas.

Há uma frase, cuja autoria desconheço, que foi repetida várias vezes e diz: “eu não acredito em palavras; eu acredito em ações, porque falar custa bem menos que agir”. Temos também o ditado popular brasileiro que aponta “*falar é fácil, quero ver é fazer*”. Então o líder precisa liderar pelas palavras, mas convencer pelos exemplos, por suas atitudes.

A ênfase que passamos a dar às palavras “envolvimento” e “comprometimento” contribuiu para fortalecer o chamamento à participação, ao agilizar o atendimento e as respostas, bem como, o comprometimento. Estar envolvido é importante, mas o que faz mesmo a diferença é estar comprometido com a causa e comungar os mesmos propósitos, fundamentos, princípios, valores e objetivos. Especificamente na educação, envolver-se apenas não é suficiente; é preciso ser e estar comprometido com a educação; o comprometimento é fator determinante para que se possam alcançar melhores resultados.

O binômio família-escola e a estreita relação entre elas também é fator determinante para que se consigam melhores resultados no processo de educação. Os filhos cujos pais acompanham as atividades escolares e participam delas, apresentam, comprovadamente, melhor desempenho e melhores resultados no processo educacional, bem como, lidam melhor com o conjunto de habilidades comportamentais, que são chaves para o sucesso na vida e na carreira.

Quanto mais os pais entenderem que a participação deles é indispensável para o futuro dos seus filhos em formação,

tanto melhor será o desenvolvimento daqueles no seu percurso estudantil. Os pais precisam participar da vida da escola, participar das reuniões, reforçar o valor da educação, do respeito ao próximo, a valorização dos professores, porque é com essa participação que eles empenharão sua parcela de responsabilidade na mudança que anseiam na sociedade em que vivemos.

Uma educação de qualidade é a melhor herança que os pais podem deixar para seus filhos. Um alerta importante para os pais: é muito pouco considerar que, se existe vaga e se tem alimentação, a escola do meu filho está boa e isso já é suficiente. Para além disso, é preciso preocupar-se com o conteúdo e com a qualidade da educação de seus filhos, realizada pela escola. Não custa lembrar aqui as palavras de Cristo, na Bíblia Sagrada: “Vigiai e ficai atentos”, um recado que cabe bem aos pais, em relação à educação que seus filhos estão recebendo na escola.

Transformar a educação em algo que dê brilho aos olhos da família brasileira deve ser uma obsessão praticada por todos aqueles que buscam uma educação de qualidade, porém, enquanto a base familiar não souber dar amor e impor limites, o estado e a escola não conseguirão o milagre da transformação por meio da educação.

Como sociedade, é importante termos consciência de que, dos bancos das escolas das redes públicas sairão muitos profissionais de amanhã, então, precisamos zelar por aqueles que, possivelmente, irão cuidar do futuro do nosso estado e do nosso país, talvez, até de nossos netos.

Vamos fazendo de conta e não percebemos que a pouca qualidade na educação trará o retorno que temos e vemos em nossa rotina e que todos dizemos que não está bom, mas continuamos fazendo da mesma forma, e aqui podemos trazer dois alertas de Einstein: “*Eduquemos as crianças para não punirmos os adultos*”; e ainda: “*não se conseguem resultados diferentes fazendo as coisas da mesma forma*”.

A escola não pode ser vista como um elemento estranho na comunidade onde ela está inserida. Pelo contrário, a escola precisa ser vista como um espaço de acolhimento, onde as pessoas se sintam bem e queiram estar naquele ambiente, fortalecendo o sentimento de pertencimento de todos os que convivem naquele espaço.

A educação não deve, nem pode ser um fardo, um peso, ir para a escola não deve passar um sentimento de obrigação, uma coisa cansativa e desmotivadora na vida dos estudantes; a escola deve ser um local onde os alunos e os professores, assim como todos os que trabalham e convivem naquele espaço, sintam-se bem, já que passam parte significativa de suas vidas naqueles ambientes.

Os professores podem ser e fazer a diferença na vida de cada estudante, e isso remete a uma grande responsabilidade; é como se o professor tivesse nas mãos uma joia rara, única, que pode ser lapidada para brilhar e se destacar no mundo. A partir das salas de aula, temos a oportunidade de bem construir uma nação, de promover a revolução positiva que todos queremos e esperamos alcançar.

Na educação, todos devem trabalhar para o aluno, que deve ser sempre considerado o centro do processo educacional. O aluno é a razão de existirem professores, escolas e toda a organização e ações decorrentes que a educação exige e requer.

É importante aproveitarmos o período de estudos para falarmos dos direitos e também dos deveres dos estudantes, enquanto membros da sociedade; não podemos aceitar que, como cidadãos, eles se comportem somente como consumidores de direitos; antes, devem conhecer seus deveres e ser responsáveis por eles.

Destacando a relevância do sentimento de pertencimento dos estudantes para com a escola como fator crítico de sucesso para a qualidade do processo ensino-aprendizagem, o livro “Escolas Criativas” aponta que *“o pré-requisito básico para uma educação efetiva é cultivar o entusiasmo dos alunos pela aprendizagem. Se os alunos não estiverem envolvidos com a escola, tudo o que segue em nome da educação é praticamente irrelevante”*.

Já no livro “País mal educado” temos destacado que, *“para que um aluno desenvolvesse habilidades pessoais desejáveis, como curiosidade, resiliência, persistência e ‘mentalidade de crescimento’, ele precisa antes adquirir outras, como o senso de pertencimento ao ambiente escolar, típico de classes emocionalmente seguras, autocontrole e gestão do nível de stress”*.

No livro “Sem educação não haverá futuro”, Mozart Neves Ramos apresenta um dado estarrecedor, dando conta

de que “o Brasil chega a perder, a cada ano, algo em torno de R\$ 27,5 bilhões (dados do ano de 2015), e isso sem falar no custo social e indireto”. Todo gestor que recebe essa informação deveria ficar chocado, para dizer o mínimo; as perdas são imensas para um país que precisa muito melhorar o nível da educação de seus estudantes. Imaginemos o quanto se poderia fazer para tornar as escolas mais atraí- tivas e motivar os alunos à aprendizagem e o quanto esse investimento tem potencial de melhorar os níveis de qua- lidade da educação em nosso país.

Nessa mesma linha, lemos em “Escolas Criativas” que “os custos decorrentes do abandono dos estudos são muito maio- res do que os do investimento em escolas que estimulem a aprendizagem”.

Os estudantes vêm até a escola diariamente, faça chuva ou faça sol, seja calor ou frio, e quem tem a responsabilidade de bem formá-los e bem orientá-los não pode deixar pas- sar a oportunidade única de, pela educação, abrir neles um mundo de novas possibilidades e oportunidades para suas vidas e suas carreiras.

A escola precisa então encantar, despertar sonhos nos es- tudantes, e ser considerada o lugar dentre os mais impor- tantes por parte dos governantes, pois é pela educação que temos a oportunidade de promover a verdadeira revolução que a sociedade espera e precisa.

Para termos uma visão da dimensão do alcance da educa- ção em um estado, os números do estado de SC, em termos

de pessoas, se considerarmos os estudantes matriculados, seus pais, os professores e os profissionais que atuam nas escolas, alcançam, aproximadamente, 20%, talvez mais, de toda a população catarinense; essa quantidade de pessoas pode promover a mudança com a qual todos sonhamos; se bem orientada e bem conduzida, essa parcela significativa da população pode promover a boa revolução, pode mudar a história para melhor, por meio da educação; com esse alcance a educação tem um elevadíssimo poder de transformação; quanto mais os responsáveis, os gestores e os profissionais envolvidos no processo tiverem consciência disso, tanto melhores serão os resultados dessa possível revolução.

Todos os países ou regiões que usamos como referência em termos de educação de qualidade, o fizeram com investimentos e priorização na educação, durante muitos anos seguidos, o velho fundamento *‘constância de propósito’*. Santa Catarina e o Brasil precisam dar continuidade à melhoria contínua no processo de educação, melhoria essa que não pode parar, nunca.

Circula nas redes sociais como sendo um texto fixado no portão de uma universidade na África do Sul, que alerta para a relevância dos investimentos continuados em educação, cujos dizeres, compartilho abaixo.

“Para destruir qualquer nação não é necessário usar bombas atômicas ou mísseis de longo alcance, basta apenas reduzir a qualidade da educação e permitir que estudantes “cabulem” os estudos.

Pacientes morrem nas mãos de tais médicos.
Edifícios desabam nas mãos de tais engenheiros.
Dinheiro perde-se nas mãos de tais economistas
e contabilistas.
A humanidade morre nas mãos de tais eruditos religiosos.
A justiça perde nas mãos de tais juízes.
O colapso da educação é o colapso da nação”.

Quando usada pela primeira vez a expressão “a escola é o reflexo do gestor” como uma premissa da gestão, ficou latente o bom impacto que ela teria na rede, como acabamos confirmando na prática. Chama a atenção como uma expressão tem o poder de promover mudanças positivas, e a razão é simples: nenhum gestor quer ser visto com uma imagem ruim, e conclamar os gestores para que cuidem das escolas como cuidam de seus bens, faz uma enorme diferença em termos de cuidados para com as escolas.

De fato, os gestores são um elo determinante para o sucesso do processo de educação; o gestor deve ser o líder vibrante que mantenha a ambiência da escola favorável ao convívio. Ao demonstrar na prática que se importa com as pessoas que estão sob sua liderança, o gestor será reverenciado pelos liderados e a educação ganhará com isso. O papel do gestor vai além da melhora nos resultados da educação; o gestor precisa fortalecer a relação da escola com a comunidade onde ela está inserida.

John Maxwell escreveu que “as pessoas aceitam o líder, depois os seus planos; *as pessoas, de início, não seguem causas*

dignas: seguem líderes dignos que promovem causas dignas”, portanto, antes de querer que os liderados o sigam e façam coro às suas ideias e princípios, é importante que o líder apresente os fundamentos da sua causa, dando conta da dimensão da mesma para, dessa forma, conquistar o apoio dos liderados nos desdobramentos e implementações decorrentes.

Para alcançarmos uma educação de qualidade, precisamos de líderes dignos que, de forma continuada, cuidem com carinho de todos aqueles que atuam no processo educacional, seja em nossos municípios, em nosso estado, assim como, em todo o nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Daniel. **País mal educado**. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2018.

RAMOS, Mozart Neves. **Sem educação não haverá futuro**: uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21. São Paulo: Ed. Moderna, 2019.

ROBINSON, Ken e ARONICA, Lou. **Escolas criativas**: a revolução que está transformando a educação. Porto Alegre: Ed. Penso, 2019.

10

A descentralização institucional da educação superior

Rodolfo Pinto da Luz⁹

I – INTRODUÇÃO

Portugal, diferentemente da América Espanhola, proibiu taxativamente fosse implantado o ensino superior do Brasil. Os Jesuítas, no primeiro século de colonização, tentaram a criação de uma universidade, mas tanto a Ordem como a Coroa os impediram. Assim que começaram a ser criados os cursos superiores com a vinda da família imperial para o Brasil e, depois, na República, o ensino superior ficou sob a égide central, enquanto a educação básica foi transferida, sem nenhum apoio, para as províncias e depois para os Estados.

As leis de diretrizes e bases nacionais mantiveram esta divisão dos níveis de educação. A educação brasileira se expandiu nas últimas décadas, não sendo adequado continuar a centralização do ensino superior. É tempo de

⁹ Conselheiro Titular do Conselho Estadual de Santa Catarina, Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE, Mestrado e Doutorado, da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

utilizar as próprias possibilidades legais para descentralização de toda a educação. É o que analisaremos neste artigo.

II – BREVE HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A vinda da família real portuguesa para o Brasil proporcionou a criação dos primeiros cursos superiores na colônia, alçada à condição de Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves: medicina, no Rio de Janeiro e Salvador, na Bahia. Também foram criadas a Escola Militar e Naval, bem como foi criada a Biblioteca Régia e o Arquivo Nacional. Já no Império, Lei de 1827 estipulava que todas as cidades e vilas tivessem escolas primárias e, nas cidades maiores, escolas secundárias. Esta lei naturalmente não se concretizou, mas as Faculdades de Direito em Olinda e São Paulo, criadas na época, deram origem a universidades. O Ato Adicional de 1834 descentralizou para as províncias a educação básica, tendo como consequência a criação de muitas escolas, na maioria particulares, principalmente nas capitais.

Em 1909 foi instituída a Universidade do Amazona e, em 1912, a do Paraná, que foram descontinuadas por legislação posterior. As primeiras universidades só foram instituídas no século passado, destacando-se a Universidade de São Paulo em 1934 e, em 1935, a do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, criada por Anísio Teixeira, extinta em 1939 e incorporada à Universidade do Brasil, depois transformada na atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1922 foram agregadas as Faculdades públicas para criar uma

universidade no Rio de Janeiro, cujo principal objetivo foi a concessão do título de Doutor Honoris Causa ao Rei Alberto da Bélgica, primeiro dignatário de um país estrangeiro que visitava o Brasil. Nas décadas de cinquenta e sessenta, todos os Estados receberam suas faculdades federais nas capitais. Também começou a expansão do ensino superior particular com a instalação de faculdades. No Rio de Janeiro, é instalada a primeira Universidade Católica, a PUC.

O ensino superior cresceu rapidamente, com a expansão do ensino particular: enquanto no início de 1960 tínhamos em torno de 100.000 alunos, sendo 70% matriculados em instituições públicas, na década seguinte alcançamos 1 milhão de estudantes, sendo 70% alunos em escolas particulares. Os estados criaram universidades estaduais nas capitais, a partir da década de 60, tendo alguns mais de uma universidade, como São Paulo, Paraná, e muitas universidades criando campi no interior, como foi o caso de Santa Catarina. Em 2019, segundo o Censo do Ensino Superior realizado pelo INEP, o Brasil contava com mais de 8.600.000 estudantes de graduação, matriculados em 198 universidades, 294 centros universitários, 2.076 faculdades e 40 Institutos Federais.

III- O ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA

O desenvolvimento do Estado de Santa Catarina tem como uma das suas características marcantes a descentralização, ocorrendo o crescimento equilibrado em todas as regiões do Estado. Florianópolis, como capital, não é a cidade mais

populosa. Joinville, no norte do Estado, polo da indústria metalmeccânica, detém esta condição, hoje destacando-se também como centro nacional da dança, com a Escola do Balé Bolshoi. As festas lembrando as várias etnias que formam o povo catarinense, aliadas às belezas naturais, a potência da sua atividade econômica, que abrange a agricultura, a pecuária, a indústria e serviços num ambiente econômico e natural altamente diversificado, estimulam o setor terciário, notadamente a cultura e o turismo.

A abrangência do desenvolvimento econômico e social alcançando, de um modo geral, todas as regiões do Estado, só foi possível graças ao empreendedorismo do povo catarinense e à presença da educação básica em todos os municípios. À medida que cresceu a complexidade do processo econômico, os catarinenses tiveram consciência de que só poderiam manter o crescimento equilibrado com a abertura de cursos superiores em todas as regiões, evitando a concentração na capital, como ocorrera em muitos estados. E esta foi a razão da distribuição dos benefícios do crescimento econômico por todo o Estado.

A presença tardia do ensino superior no Brasil, refletiu-se em Santa Catarina que, somente em 1917, teve os seus primeiros cursos com a criação do Instituto Politécnico, em Florianópolis, por sua própria iniciativa. Em 1932, surge a Faculdade de Direito, seguida das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, Ciências Econômicas, Odontologia, Farmácia, Medicina, Serviço Social. Somente em 1960, estas faculdades foram integradas com a criação da Universidade

de Santa Catarina (UFSC), pelo governo federal e instalada em 1962. Logo em seguida, o governo estadual cria a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), com campi em Florianópolis, Joinville e Lages, iniciando o processo de interiorização. Os municípios perceberam que levaria muitos anos para que o ensino superior chegasse aos seus jovens e tomaram a iniciativa de criar faculdades municipais, nos principais polos regionais, promovendo a efetiva interiorização do Ensino Superior.

O Sistema Estadual, constituído pela UDESC e as Fundações Municipais, evoluiu significativamente, contando com corpo docente qualificado, instalações modernas, cursos de especialização, mestrado e doutorado e pesquisas voltadas para as necessidades do desenvolvimento catarinense.

A Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), reconhecida em 1985, transformou-se pela Lei nº 8.092, de 04.10.1990, em Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Este novo modelo institucional assegurou a indispensável autonomia universitária prevista no artigo 207, da Constituição Federal, e no artigo 109, da Constituição Estadual.

As faculdades isoladas, criadas na sua maioria na década de sessenta, desenvolveram-se, transformando-se em Universidades ou Centros Universitários, com atividades de ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão. Foi este pioneirismo que promoveu a interiorização do ensino superior, complementada mais recentemente com

a criação de novos campi pela UDESC e pela UFSC, além da presença de Escolas e Centros universitários particulares. Em recente pesquisa pelo TIMES HIGHER EDUCATION, a UFSC aparece entre as sete melhores universidades brasileiras, e a UDESC, em 41^a. Hoje existem em Santa Catarina 13 universidades, 11 Centros Universitários, 71 faculdades e 2 Institutos Federais, sendo 4 IES federais, 1 estadual, 4 municipais, 89 particulares. Estão matriculados 366.827 alunos, sendo 65.007 em IES públicas e 301.815 em IES privadas. (Censo 2018 INEP)

IV - A DESCENTRALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA LEGISLAÇÃO

O primeiro ato legal disciplinando o funcionamento das universidades foi o Estatuto das Universidades brasileiras, regido pelo Decreto n.19.851, de 11 de abril de 1931. Nele já se previa a preferência pelas universidades, aceitando-se excepcionalmente as faculdades ou institutos superiores isolados. Entretanto, desde o início, a predominância foi de instituições isoladas

A Lei 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, previu a criação dos Conselhos Estaduais de Educação, e o Estado de Santa Catarina criou pelas Lei 2.975/61 e 3.030/62 o seu Conselho, sendo o terceiro a ser instalado no Brasil. A Constituição Federal de 1934 previu a criação do Conselho Nacional de Educação-CNE e dos Conselhos Estaduais de Educação. O CNE foi instalado, funcionando até ser transformado, em 1962, no Conselho Federal de

Educação. Com o Estado Novo e a nova Constituição, não chegaram a ser constituídos os Conselhos Estaduais, exceto o da Bahia e o do Rio Grande do Sul, que antecederam a 1ª. LDB.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO É UM ÓRGÃO DE DELIBERAÇÃO COLETIVA, COM SEDE EM FLORIANÓPOLIS E JURISDIÇÃO EM TODO O ESTADO, VINCULADO À SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO. (Cf. Reg. Art. 1º). É ÓRGÃO NORMATIVO-JURISDICIONAL, CONSULTIVO E DE ASSESSORAMENTO SUPERIOR, TEM POR FINALIDADE DELIBERAR SOBRE MATÉRIA RELACIONADA COM O ENSINO, NA FORMA DA LEGISLAÇÃO PERTINENTE. (Cf. Reg. Art2).

A LDB, embora tenha reconhecido a autonomia dos Conselhos Estaduais para a autorização dos cursos superiores do seu próprio sistema, manteve centralizadamente o reconhecimento dos cursos de graduação com o CFE e o credenciamento de universidades,

Em 1992, o Conselho Federal de Educação (CFE/MEC), atendendo solicitação deste Conselho, delegou competência para o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina supervisionar os estabelecimentos estaduais e municipais de Ensino Superior em Santa Catarina, pelo Parecer CEE/SC Nº 270, aprovado em 05 de maio de 1992, da lavra do então Conselheiro Professor Ernani Bayer. A partir deste Parecer, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina recebeu a atribuição prevista no art. 15 da Lei 4024/61, LDB,

passando a reconhecer os estabelecimentos estaduais e municipais, conforme a alínea b do art.9º. da mesma lei.

Com o advento da nova LDB, Lei 9394/96, os Estados adquiriram a prerrogativa de reconhecer os cursos de graduação do seu sistema de ensino que anteriormente dependiam de delegação do Conselho Federal de Educação conforme o art. 10 IV.

Art.10 – Os Estados incumbir-se-ão de:

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

IX - Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

A Lei n.9131/95 reformulou a Lei n.4.024/61, criando o Conselho Nacional de Educação e possibilitando a delegação de competência para o credenciamento de instituições de ensino superior, bem como autorização e reconhecimento de cursos.

Constata-se que a nova LDB ampliou a descentralização educacional, entre tantos outros dispositivos, definindo como competência dos Estados a autorização, o reconhecimento, o credenciamento, a supervisão e a avaliação dos cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. A LDB também prevê

que poderá ser delegada aos Estados e ao Distrito Federal a supervisão dos cursos e estabelecimentos de ensino do seu sistema de ensino, desde que mantenham instituições de ensino superior.

O sistema federal de ensino compreende, de acordo com o artigo 16 da LDB:

- I - as instituições de ensino mantidas pela União; (Educação Básica e Superior- Institutos Federais e Universidades e Escolas Isoladas);
- II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III - os órgãos federais de educação MEC e Conselho Nacional de Educação).

A Lei 12.513 de 26/10/2011 incluiu o ensino técnico dos Serviços Nacionais de Aprendizagem no Sistema Federal de Ensino, retirando-os dos Sistemas Estaduais de Educação, de acordo com o art. 20.

O Conselho Estadual de Educação vem se pautando durante seus 60 anos de existência pelo trabalho criterioso de supervisionar e normatizar o seu sistema de ensino, composto por instituições de ensino fundamental, médio e superior. Tem-se articulado com os Conselhos Municipais de Educação, Secretarias Estadual e Municipais de Educação, com o Conselho Nacional de Educação e outros órgãos nacionais, estaduais e municipais, bem como as entidades representativas dos dirigentes municipais UNDIME, conselhos municipais UNCME, professores SINTE e estudantes UCE. A Lei incluiu a

representação da União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, o Sindicato dos Trabalhadores da Educação – SINTE e a União Catarinense de Estudantes – UCE como Conselheiros Estaduais da Educação.

O antigo Conselho Federal de Educação – CFE reconheceu este trabalho ao delegar ao Conselho a atribuição de reconhecer os estabelecimentos estaduais e municipais de ensino superior pelo Parecer n. 270/92.

O Conselho Estadual de Santa Catarina tem trabalhado em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação e Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, assinado Termos de Cooperação para a adoção de critérios comuns para a avaliação, como está citado no Parecer n.173/2011 deste Conselho.

“A respeito, em período mais moderno, o Professor Héglio Trindade, no livro *“Desafios, institucionalização e imagem pública da Conaes”*, assevera:

“Com a finalidade de implantar o regime de colaboração para a avaliação da educação superior – previsto na vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, artigos 8º ao 10º, e na Lei Federal que cria o SINAES, nº 10.861, de 14 de abril de 2004, artigos 1º e 6º – os presidentes da CONAES e do Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação (FNCE) realizaram esforços conjuntos que culminaram com as assinaturas de um Protocolo de Intenções e, posteriormente, de um número significativo de Termos de Cooperação junto a um expressivo número de Estados da Federação, sendo pioneiro o de Santa Catarina. Tais esforços estão abaixo enumerados e detalhados”.

Embora o Conselho Estadual de Educação tenha sempre invocado e realizado ações concretas, como acima citado, para estreitar o regime de colaboração com o sistema federal, a recíproca não tem sido verdadeira, tanto é que, a partir de 2021, houve forte pressão para que as fundações educacionais de Santa Catarina fossem consideradas entidades privadas e fossem transferidas para o sistema federal. Assim, por meio de diversos editais, o MEC pressionou-as para aderirem ao sistema federal. Entretanto a Universidade do Contestado rebelou-se contra a determinação federal que ameaçava considerá-la irregular, acabou se transferindo coercitivamente para o sistema federal, mas recorreu ao Tribunal Regional Federal, contestando sentença de primeiro grau e conseguiu decisão favorável ao seu retorno ao sistema estadual. O parecer CCE-SC n. 217/22 do eminente Conselheiro Mário César Barreto Moraes consagra a tese de que as Fundações Educacionais de Santa Catarina criadas pelos Municípios como fundações privadas de Direito Público integram o Sistema Estadual de Educação. Ele se manifesta no voto expressamente:

“Em face do exposto, com base na análise dos autos, especialmente a sentença proferida pela Egrégia 4ª Turma do Tribunal Regional Federal da 4ª Região em dar manutenção de vínculo à Universidade do Contestado - UnC, mantida pela Fundação Universidade do Contestado - FUNC ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, VOTO por recomendar à Secretaria de Regulação da Educação Superior SERES/MEC que, diante da decisão judicial prolatada, promova a remigração de todas as IES, que por força dos sucessivos Editais expedidos pela referida

Secretaria, tiveram que migrar para o Sistema Federal de Ensino, retornando daquele para o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina.”

Diante da decisão do Egrégio Tribunal Regional Federal da IV Região, todas as fundações educacionais deverão retornar ao Sistema Estadual de Educação.

É tempo de o Estado assumir todo o sistema educacional do território catarinense, pois, assim já o faz com a educação básica, respeitando a autonomia dos Sistemas Municipais de Educação. Cabe agora assumir o planejamento, coordenação e avaliação das instituições particulares de educação superior, descentralizando-as do sistema federal, que ficará com a supervisão do sistema de instituições federais de ensino superior. Naturalmente todo o sistema educacional superior continuará vinculado ao Sistema Nacional de Educação Superior- SINAES.

V – CONCLUSÃO

O Estado, por intermédio do Conselho Estadual de Educação, tem maturidade suficiente para assumir todo o sistema de ensino superior. Além do mais, com se trata de delegação de competência, esta poderá ser revogada se assim for necessário. Ademais, o Estado cumpre os requisitos da LBD, pois possui Universidade Estadual credenciada e funcionando exemplarmente.

O Estado de Santa Catarina mantém a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC desde 1965, atualmente com mais de 15.000 alunos, 6 campi em 9 cidades, 59 cursos de

graduação, 48 mestrados e doutorados, 168 grupos de pesquisa certificados pelo CNPq, 700 ações de extensão, condição exigida para a delegação de competência pelo §3º do art.9º da LDB.

Deste modo, considero que o Estado de Santa Catarina preenche os requisitos para receber da União, por intermédio do Conselho Nacional de Educação, a delegação de competência para a supervisão das instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada, previstas no inciso II do art. 16 da LDB, com fundamento no § 3º do art. 9 da Lei 9394/1996.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brasil, Constituição Federal de 1934. Disponível em <www.planalto.gov.br>
- _____, Constituição Federal de 1988. Disponível em <www.planalto.gov.br>
- _____, Lei 4.024/61 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br>
- _____, Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br>
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Censos Educacionais.
- _____, Santa Catarina. Parecer n. 173/2011 do Conselho Estadual de Educação, Florianópolis. <www.cee.sc.gov>
- _____, Santa Catarina. Parecer n. 217/2022 do Conselho Estadual de Educação, Florianópolis. <www.cee.sc.gov>.

11

A pandemia do COVID 19 e as inovações no ensino superior: novos tempos, novos desafios

Gildo Volpato¹⁰

A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS vem provocando mudanças no comportamento da sociedade, em muitos sentidos e em diferentes formas, dependendo do segmento ou área de atuação, ou mesmo nos simples hábitos e gestos da vida cotidiana.

A princípio trouxe medo, mas, aos poucos, este momento diferente, “extraordinário” foi sendo assimilado, compreendido e suscitou mudanças nas formas de operar com determinadas atividades humanas. Uma delas, que sofreu forte impacto, foi a educação, pois o modelo jesuítico de salas de aulas retangulares, carteiras uniformes dispostas uma atrás da outra, quadro-negro (em muitas salas de aula substituído por quadro de vidro ou outro material), ainda prepondera na sociedade contemporânea. O quadro-negro serviu como tecnologia utilizada durante muito

¹⁰ Conselheiro Titular do Conselho Estadual de Santa Catarina, Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGE, Mestrado e Doutorado, da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

tempo, mas é um objeto vazio e fixo na parede, próprio para uma comunicação unidirecional.

Não resta dúvida de que a pandemia pôs a nu as fragilidades do modelo e do sistema de ensino escolar que ainda preponderaram, apesar de termos acompanhado nos últimos anos inúmeros avanços tecnológicos em esfera mundial. Apesar de já haver experiências que rompem com o modelo tradicional de sala de aula, citado acima, mesmo a educação a distância já sendo uma realidade em nosso país e em grande parte do mundo, mesmo que o ambiente virtual já faça parte do ensino presencial em muitos casos, sobretudo no ensino superior, o impacto da pandemia do COVID – 19 mexeu profundamente com a estrutura e as práticas, ou seja, com os condicionantes que garantiam a continuidade deste *modus operandi*.

A pandemia fez com que os professores, em todos os níveis de ensino, se afastassem, se isolassem em seus ambientes familiares, e a única forma de comunicação com o mundo externo, mais especificamente com os estudantes, foi por meio das novas tecnologias digitais. Embora muitas dessas ferramentas já existissem, elas ficavam à margem do processo pedagógico de muitas salas de aulas em vários níveis de ensino, antes da pandemia e das medidas de prevenção que incluíram o isolamento.

A partir desta nova realidade, muitas Instituições de Ensino Superior (IES) ficaram em discussão sobre utilizar, ou não, o “ensino remoto”, e acabaram sendo vencidas pelas resistências e pré-conceitos de professores e continuaram

esperando o isolamento passar. O problema é que ele não passou, ele não se resumiu a uma quarentena, ou seja, a quarenta dias, mas durou dois anos.

Várias universidades, no entanto, por meio de seus gestores e professores, tiveram que tomar decisões rápidas (sobretudo as não públicas, no caso do Brasil), sob pena de verem seus estudantes abandonarem os cursos, trancarem a matrícula, ou os substituírem por cursos na modalidade de Ensino a Distância (EaD), principalmente por serem de menor custo, sob pena de terem que fechar suas portas, caso assim não procedessem.

Muitos professores, mesmo aqueles que antes da pandemia costumavam se estressar com os alunos que utilizavam o celular com internet, tiveram de se reinventar.

Afinal, comparando com o quadro-negro, um celular ou um computador com internet tem as enciclopédias, é móvel e permite comunicação multidirecional; orientado e mediado por um professor qualificado, tem muitas possibilidades de ampliar os modos de comunicação e criação e de proporcionar diferentes situações e dinâmicas de aprendizagem.

As universidades com visão de futuro (e o futuro, no meu modo de ver, foi acelerado no curso da história, pelo novo coronavírus, pelo menos no campo da educação), encararam como um período desafiador, mas de grandes aprendizados e experiência, pois logo investiram em transformação digital envolvendo plataformas de web conferência, como o Google Meet, Zoom, Teams, etc, e sistemas de gestão de conteúdos

digitais (provas, vídeos, biblioteca digital, etc), garantindo inclusive aulas remotas, com a presença do professor em vídeo em tempo real com os estudantes.

No decorrer do ano de 2021, realizamos uma pesquisa com professores do ensino superior em uma universidade comunitária catarinense, com o objetivo de identificar o que eles entendem por inovação, alguns problemas enfrentados durante a pandemia e as aulas remotas, bem como as possibilidades inovadoras identificadas a partir das experiências vivenciadas.

Os professores que participaram como nossos interlocutores foram apontados pelos coordenadores de curso como os que inovavam no ensino superior em seus cursos de graduação. As entrevistas ocorreram via Google Meet. Ao todo participaram 12 professores de diversos cursos de graduação, envolvendo a área da saúde, educação e humanidades, engenharias e tecnologias e ciências sociais aplicadas.

Quanto ao entendimento do que é inovação no ensino superior foi possível identificar que a maioria dos entrevistados entendem a inovação como a ressignificação da sua prática, a capacidade de se reinventar constantemente a fim de acompanhar as mudanças culturais e sociais viventes em determinada época. Cunha e Wolff (2006, p.41) contribuem, ao mencionar que “a inovação existe em determinado lugar, tempo e circunstância como produto de uma ação de pessoas sobre o ambiente ou meio social”. Essa perspectiva foi apresentada por sete entrevistados, como pode ser observado nos dois depoimentos que

seguem: “Considero inovação a capacidade de se reinventar” (E08). “Observar o cenário e ver o que eu vou mover de estratégias” (E06).

Esses depoimentos encontram sintonia com a afirmação de Forster *et al.* (2006, p.50) de que

A inovação se identifica com a mudança das formas metodológicas presentes no trabalho docente incluindo a complementação de métodos e processos. Percebe-se um movimento para além de mero fazer diferente, introduzindo um pensamento sobre outras formas de trabalhar, procurando, especialmente, fazer avançar para além da mesmice e do fazer sem sentido.

Outro conceito de inovação para cinco entrevistados traz a importância do protagonismo do estudante no processo de aprendizagem. Nesse sentido, inovar significa colocar à disposição dos acadêmicos, as ferramentas e metodologias necessárias para propiciar esse protagonismo. Um dos entrevistados relatou: “metodologias que coloquem o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem. Ele precisa aprender a fazer, refletir, analisar, fazer relações e propor soluções” (E04).

De fato, é inegável que há mudanças nos processos de ensino-aprendizagem em muitas salas de aula, atribuindo ao estudante um papel mais ativo na construção das suas aprendizagens, cabendo ao professor criar condições para que elas aconteçam. Nesse sentido, Cunha (2006, p.68), “reconhece que tanto os alunos como os professores são sujeitos da prática pedagógica e, mesmo em posições diferentes, atuam como sujeitos ativos das suas aprendizagens”.

Os entrevistados mencionaram que podem contribuir para que o estudante se torne efetivamente protagonista por meio de práticas pedagógicas que propiciem a apropriação do conhecimento sistematizado de uma maneira dinâmica, crítica, participativa e democrática. Nesse sentido, falaram que a inovação é uma ruptura com o modelo tradicional, por passar de uma perspectiva meramente transmissiva para uma perspectiva participativa, com maior interação e comunicação entre professor e aluno. Os entrevistados entendem que inovação é uma prática que estimula o ouvir, o falar e o pesquisar juntos.

Como salientam Wiebusch e Lima (2018, p.157):

Nessa direção, é preciso tornar as aulas mais dinâmicas e menos teóricas, contextualizadas, interdisciplinares, temáticas, dialógicas, problematizando desafios para que os estudantes possam construir o conhecimento, possam viver experiências reais, promovendo uma aproximação da universidade com o mercado de trabalho e com a profissão dos estudantes, a fim de que tenham aprendizagens significativas no ensino superior. É na sala de aula que o estudante questiona, constrói argumentos, expõe ideias, esclarece as dúvidas, porque a aula universitária deve ser um ambiente interativo e formativo.

A partir das respostas dos entrevistados, identificamos algumas dificuldades encontradas pelos professores, as quais interferiram no processo pedagógico, pois algumas metodologias ou atividades, antes realizadas com frequência, não puderam mais ser utilizadas por conta da pandemia. Além disso, os entrevistados citaram a dificuldade e os obstáculos encontrados no início das aulas

remotas, pois tiveram que adaptar as aulas aos meios tecnológicos possíveis e disponíveis, para que os estudantes pudessem participar das aulas nesse novo formato, da melhor forma possível, e se apropriassem do que estava sendo ensinado. Um deles assim colocou: “Acredito que no começo tratou-se de um grande obstáculo, mudar a forma de apresentar as aulas, porém, com o tempo, percebeu-se mais facilitação do mesmo.” (E01).

Sobre os desafios enfrentados na utilização das novas tecnologias e a inovação que pode ser advinda dela, Volpato (2010, p.133) faz lembrar que:

O uso de novas tecnologias pode ser inovador, desde que favoreça modos de ensinar e de aprender mais dinâmicos, interativos, desde que se ofereçam novas possibilidades e novos procedimentos para resolver velhos problemas ligados à metodologia, à relação professor-aluno e à avaliação da aprendizagem.

Algumas atividades realizadas e pautadas no planejamento dos professores antes da pandemia não puderam mais ser realizadas, como viagens de estudos, determinados trabalhos em grupo, atividades na biblioteca da Universidade e aulas práticas no campus. Seis entrevistados mencionaram a dificuldade de participação dos estudantes, pois muitos não ligavam as câmeras no decorrer das aulas. Os professores também apontaram o aumento significativo de trabalho para os estudantes, reclamado por eles, por conta de que todas as aulas estavam sendo mediadas por tecnologia. A partir disso, percebemos também alguns aspectos de inovação realizados

por esses professores: um dos entrevistados da área da saúde mencionou que possibilitava aos acadêmicos/as realizarem as práticas em suas casas com seus familiares ou objetos que estivessem próximos.

Todos demonstraram que, mesmo de maneira remota, continuaram lecionando/ministrando boas aulas para que os alunos pudessem se apropriar dos conhecimentos de maneira qualificada, mesmo que as condições objetivas e as possibilidades daquele momento não fossem as ideais.

Quatro entrevistados citaram a pandemia como uma oportunidade de acelerar a inovação, seja em aspectos tecnológicos ou pedagógicos. Como nos faz refletir Oliveira (2014), é imprescindível nos reinventarmos enquanto professores, enquanto sujeitos, e a universidade é um espaço precioso e profícuo para que a criatividade e a inovação tenham espaço permanente para a produção e disseminação de novos conhecimentos.

No entanto, a inovação acontece de forma mais efetiva nas instituições de ensino superior em que os gestores assumem o processo de mudança, são ousados na tomada de decisão, sendo capazes de mobilizar a comunidade acadêmica, sobretudo os professores, em busca de superação das dificuldades encontradas, e de atendimento a uma nova realidade apresentada pela sociedade, pelos avanços tecnológicos, pelo campo de formação ou pelas mudanças nas características dos jovens que buscam o ensino superior. Como firmam Wiebusch e Lima (2018, p.159),

Uma inovação terá sucesso, se houver planejamento da gestão universitária, infraestrutura, mudanças no ensino, formação para os professores, práticas pedagógicas inovadoras e a participação dos estudantes.

No meu entender, as experiências e aprendizados durante a pandemia, com o uso de muitos recursos tecnológicos digitais, demonstraram que é possível pensar projetos pedagógicos e matrizes curriculares de cursos de graduação, em modelos diversos, prevendo momentos presenciais e momentos remotos ou de educação a distância, pois tivemos a oportunidade de perceber que, embora nem todos conhecimentos, habilidades e atitudes possam ser desenvolvidos de modo virtual, muitos conteúdos teóricos podem ser socializados e aprendidos pelos estudantes dessa forma, sem prejuízo no aprendizado. No entanto, é necessário assegurar o acesso às novas tecnologias e a uma internet de qualidade a todos os estudantes; é preciso também humanizar o ambiente digital, pois ele não é neutro, ele é “meio” de organização do conhecimento, de aprendizagem, de formação profissional, mas também pessoal. Novos tempos, novos desafios.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Maria Isabel da. (org.). **Pedagogia universitária energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006.

CUNHA, Maria Isabel da; WOLFF, Rosane. **Trilhas investigativas: localizando a inovação na prática pedagógica da universidade**. In: CUNHA, Maria Isabel da. (org.). **Pedagogia universitária energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006.

FROSTER, Mari Margarete dos Santos *et al.* **Alguns caminhos para compreender o processo de construção da inovação** In: CUNHA, Maria Isabel da. (org.). Pedagogia universitária energias emancipatórias em tempos neoliberais. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2006.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de. **Inovação no Ensino Superior – desafios e perspectivas nos espaços acadêmicos**. Faculdade de Tecnologia SENAI. Porto Alegre. XIV Colóquio Internacional de gestão universitária – CIGU. Florianópolis-SC, 2014.

WIEBUSCH, Andressa; LIMA, Valderez M. do R. Inovação nas práticas pedagógicas no Ensino Superior: possibilidades para promover o engajamento acadêmico. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v.9, n.2, p.154-169, 2018.

VOLPATO, Gildo. **Profissionais liberais professores**: Aspectos da docência que se tornam referência na educação superior. 1.ed. Curitiba: Editora CRV, 2010.

12

Educação preventiva

Célio Simão Martignago

PARA PABLO NERUDA, “escrever é muito fácil. Você começa com uma letra maiúscula e termina com um ponto final. No meio você coloca as ideias”. Eis a questão. As ideias devem ser colocadas antes do ponto final, pois são elas que darão o gosto, assim como o recheio que dá o sabor. Então, vamos ao recheio do bolo, na esperança de agradar aos ansiosos pelo saber.

Inicialmente, cabe destacar que o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC), neste ano de 2022, completa 60 anos de existência. Foram anos de lutas, conquistas, constantes trabalhos árduos em favor da educação – em especial pela melhoria do Plano Estadual de Educação; na elaboração das resoluções e análises dos processos de autorização e credenciamento de cursos e outras tantas atividades previstas em seu Regimento Interno. Nestes 60 anos, milhares de processos foram analisados, centenas de resoluções foram publicadas.

Mas os tempos mudam e, conseqüentemente, novos problemas surgem. Entre eles, os inimagináveis desafios trazidos pela pandemia em 2020 e 2021, que mereceram tratamento

todo especial tanto do Conselho Nacional quanto do Conselho Estadual de Educação. E, o CEE/SC foi hábil, ágil e eficiente, publicando orientações para as Instituições de Ensino.

Antes de entrar no tema deste artigo, que é sobre Método Preventivo, preciso fazer um agradecimento a este Conselho, em nome da Fundação Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí – Unidavi, pelo incansável apoio do Presidente do CEE/SC, Osvaldir Ramos.

O mesmo acompanhou a comitiva de Rio do Sul a Brasília para audiência com o, então, Ministro Interino do Ministério da Educação, Doutor Jorge Messias, quando o mesmo afirmou que Santa Catarina não dependia de autorização do MEC para a abertura do curso de Medicina, mas unicamente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.

E agora voltando diretamente ao tema Educação, falo sobre a formação acadêmica dos jovens nos Colégios da Congregação Salesiana. Os salesianos adotam um método de ensino denominado de Sistema Preventivo. Essa forma de ensinar teve sua origem na Itália, com Dom Bosco ou João Bosco, sacerdote fundador da Congregação Salesiana.

Os salesianos de Dom Bosco sempre se dedicaram à educação da juventude e tinham como objetivo principal a prevenção, motivo pelo qual as atividades dos professores e gestores eram sempre junto aos jovens, nas recreações, nos esportes, nos passeios. Eles participavam dos jogos, competindo de igual para igual com os estudantes. Essa forma de participação com a efetiva presença física dos mesmos

levava o jovem a conviver diariamente como uma família, numa respeitosa relação entre educando e educador.

A presença cotidiana da figura física do educador salesiano na vida e nas atividades dos jovens inibia a prática de atividades não permitidas pelos regulamentos e/ou contrárias à ética e à moral. Pode parecer de pouca relevância esse procedimento, mas eram essas pequenas ações que faziam a diferença.

Os momentos em que mais se sentia a força da presença do educador eram nos intervalos destinados ao lazer ou atividades de recreação. Diversas eram as modalidades esportivas praticadas rotineiramente, como futebol, vôlei, espiribol, tênis, pingue-pongue. A participação era em igualdade de condições. Contudo, prevalecia a habilidade e agilidade de cada esportista, fosse aluno, professor ou gestor. Esse entrosamento criava um espírito de família no colégio. E, com esse espírito familiar, o respeito permanecia em todas as demais atividades.

Outro fator relevante era que todos os jovens deviam praticar uma modalidade esportiva. Deveriam movimentar-se, pois jovem parado ou isolado era jovem com problema, por isso essa atitude preventiva e de acompanhamento de cada educando. Esse método de educação se baseia em três colunas ou pilares, segundo a Pedagogia Salesiana: Amor, Razão e Espiritualidade.

O primeiro dos pilares: o amor. Dom Bosco ensinava que dever-se-ia tratar os jovens com “*Amorevolezza*”, palavra

traduzida em português por amor. Os educandos devem ser amados e reconhecidos como pessoas e, como tal, devem receber o respeito de seus superiores e tratamento como pessoas. Mas, não significa que se deva passar a mão em suas cabeças e não os corrigir quando estiverem errados.

Esse amor, esse respeito devem levar em consideração a firmeza na formação do caráter do educando, na sua transformação. Dom Bosco dizia: “*Devemos formar honestos cidadãos e bons cristãos*”. Por ser Dom Bosco fervoroso católico, não dispensava a formação religiosa dos seus alunos.

Inegavelmente, o educador, independentemente de qualquer titulação, tem que aprender a amar o que faz e as pessoas ao seu redor, sejam colegas, subordinados ou educandos. Não pense, caro leitor, que é fácil, mas é necessário transformar o trabalho em uma atividade alegre e prazerosa. Quando o educador não sente prazer no que faz, transmite, inconscientemente, aos educandos as suas angústias, suas frustrações e mau humor. Muitas vezes os alunos não recebem a atenção necessária. Em outras, chega-se ao abuso do desprezo, e uma das razões é a frustração do educador, que se projeta diante da ausência de incentivo. Gostar do que faz, traz sentido à vida e ao trabalho.

Não se pode esquecer esse primeiro pilar: *Amorevolezza*. Amar sem limites, sem expectativa de retorno. O professor precisa encher-se de amor, pois ninguém dá o que não tem. Como é bom quando o educador entra na sala de aula e deixa do lado de fora da porta seus problemas, suas

frustações. E, por meio de um alegre bom-dia, boa-tarde ou boa-noite, traz em seu sorriso a alegria de viver, a felicidade de estar naquele lugar, com aqueles jovens. Consegue cativar seus educandos. O próprio aluno percebe essa dedicação, esse carinho, esse ser diferente. Aí o educador se transforma em um amigo, uma pessoa cativante, um ídolo, um exemplo a ser seguido. Lembrando o adágio latino: *“verba movent, exempla trahunt”* – “as palavras movem, mas os exemplos arrastam”.

A segunda coluna ou pilar sobre o qual se fundamenta o Sistema Preventivo é a Razão. Essa forma de educação transformadora pela razão deve levar o educando sempre a entender os motivos das condutas exigidas. O educador precisa falar ao coração do jovem, e este precisa escutá-lo. As normas de uma instituição de ensino têm suas razões de ser, mas essas mesmas razões precisam chegar ao educando de forma dialogada.

O jovem, quando se sente valorizado pela conduta de seus superiores, melhor atende ao apelo da ordem, da colaboração e da participação. A luz das justificativas corretas, nas horas certas, consegue, sem apelos, a compreensão do jovem. O jovem precisa ser chamado a responsabilizar-se por suas atitudes, como afirmou Aristóteles: *“Somos pais de nossas ações, mas filhos de nossos atos”*.

A terceira coluna ou pilar do Sistema Preventivo é a Espiritualidade ou formação religiosa do bom cristão. A presença de Deus na formação humana é um fator fundamental.

Quando o jovem assimila o ensinamento, ele é a imagem de seu criador, e leva-o a respeitar seu semelhante como a si mesmo. É importante destacar que Dom Bosco insistia na ideia de que os jovens, além de serem honestos cidadãos, deviam ser bons cristão, cumpridores de suas obrigações não somente com os homens, mas também com Deus. *“Dai a César o que é de César e a Deus o que é de Deus”*. Muitas vezes o próprio educador está distante de Deus, sua fé, sua religião, seus princípios desapareceram com o correr do tempo. Quando isso acontece, suas aspirações por mais nobres que sejam, perdem o sentido da vida, do amor e do perdão.

E, quando chegar na eternidade, Deus não vai lhe perguntar qual era seu diploma profissional, mas somente se você fez o melhor que podia para ajudar seu próximo, para educar seu filho ou para formar seu educando.

Quero encerrar essa minha pequena homenagem com um pensamento de Carl Jung: “CONHEÇA TODAS AS TEÓRIAS, DOMINE TODAS AS TÉCNICAS, MAS AO TOCAR A ALMA HUMANA, SEJA APENAS OUTRA ALMA HUMANA”.

Rio do Sul, 05 de maio de 2022.

13

Novos tempos, novos olhares

Felipe Felisbino

A EDUCAÇÃO TEM QUE ESTAR preparada para os novos padrões apresentados pela modernidade, para bem atender ao público contemporâneo, ou seja, para melhor compreender os estudantes dos tempos atuais, e se conectar a eles, pois são oriundos das gerações Y, Z e Alpha, para citar algumas como exemplo, sem esquecer a geração X. As gerações citadas exigem constante velocidade e conexões.

É importante, quando falamos de gerações, lembrar que os comportamentos e anseios direcionados a elas ultrapassam a idade, estando diretamente relacionados às tecnologias a que foram expostas, ou seja, alguém com idade da geração Y pode apresentar comportamentos, anseios e desejos de gerações anteriores ou posteriores, então, cabe destacar que não se trata de formas, de caixinhas, ou de um padrão único, que representará um período.

Essas características também são influenciadas por culturas e situações econômicas, mas, de modo geral, elas representam uma energia comum para determinados grupos e podem ser usadas como uma referência relevante para a

atualização da educação na construção de suas relações e planejamentos, superando os desafios da atualidade.

Urge um reposicionamento da educação para lidar com estes novos perfis, eles mudam nossa forma de ver o tempo, além de estarem ligadíssimos na velocidade das mudanças que hão de vir com a geração Alpha.

Alguns ainda podem achar que é uma incoerência esta relação com a educação, mas faz todo o sentido e reforça o argumento de que é fundamental se manter atento, interessado, aberto às descobertas e novidades que surgem o tempo todo.

Mesmo diante de toda esta constatação, ainda encontramos muitos que reviram os olhos quando ouvem falar em Youtubers, por exemplo. Então, é urgente a mudança de conceitos, diminuindo o pré-conceito.

É pouco inteligente ignorar os avanços da geração Z, bem como não imaginar os voos da geração Alpha, pois essas gerações estão alterando as demandas, criando novas lógicas, mobilizando grandes massas, atentas a todas essas transformações.

Sem dúvida urge um novo perfil para a educação, estimulando um movimento inicial na direção de reformulações e adequações necessárias, harmonizando com o futuro que esses jovens reservam para o mundo.

Nós, integrantes dos órgãos reguladores da educação, nestes tempos, não podemos entender estas crianças e jovens, ou este grupo seletivo de estudantes como alienados, desfocados e desinteressados.

Além de todo o desenvolvimento das tecnologias educacionais, nós gestores e reguladores da educação não podemos deixar de considerar as demandas das gerações Y, Z e Alpha. Desconsiderá-las é fechar-se para futuro, porque está muito claro que elas já estão transformando o mundo e a nossa maneira de viver.

Cabe a nós, reguladores da educação, líderes do agora, liderar este grande desafio, exercitando a empatia com sinceridade e abrindo novos caminhos para o reposicionamento da educação, otimizando este novo perfil, ampliando as possibilidades educacionais para a educação básica, ou seja, estimulando a conscientização das oportunidades e ameaças, dos seus pontos fortes e fracos, para o balizamento dos encaminhamentos almejados para a educação catarinense.

Trata-se do novo, que num piscar de olhos pode ficar ultrapassado, que urge atenção das autoridades educacionais, no sentido de formatar uma nova concepção de educação contemporânea, com o objetivo de melhor formar as novas gerações na educação básica.

Entretanto, a formação dos professores não pode ficar em segundo plano, ela é fundamental para que todo este reposicionamento chegue à sala de aula.

O caderno, lápis, borracha e livros de papel são materiais ainda bem-vindos dentro das salas de aula, contudo a sua utilização tem sido cada vez menor.

Os professores não podem se fechar em si, em uma tentativa vã de ignorar o avanço que se instala na educação, mas a

realidade demonstra que alguns professores alegam despreparo para lidar com as tecnologias em suas salas de aulas.

No entanto, os Sistemas de Ensino terão a missão de fazer um esforço conjunto, formatando um projeto de capacitação para os profissionais da educação, permeado por conteúdos e metodologias tecnológicas, mediando o lapso temporal suposto entre as gerações que atuam nos ambientes de aprendizagem, na relação professor-aluno.

Ao contrário do que muitos temiam, a tecnologia não substitui o professor, ela empoderou os profissionais da educação, alinhando todas as gerações que convivem na comunidade escolar.

A tecnologia, além de empoderar o professor, coloca o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado, disponibilizando mecanismos de busca cada vez mais avançados, trazendo informações em tempo real e fomentando discussões a respeito do que acontece em sua cidade, em seu país e no mundo. Porém, para alcançar este ideal trazido à educação contemporânea, tem que haver a atenção, a disponibilidade e o envolvimento do poder público através dos seus órgãos de regulação educacional.

Os Sistemas que reconhecerem as novas tecnologias, reorganizando seus currículos e preparando suas equipes para usá-los em favor do aprimoramento do ensino / aprendizagem, demonstrarão que confiam nessa cultura contemporânea, a qual alguns ainda chamam de nova tendência.

Com esta formatação ganha-se a possibilidade de personalizar o ensino, auxiliando cada estudante em suas maiores dificuldades, proporcionando assim uma maior qualidade no processo educacional.

Não há dúvidas de que estamos ainda tateando este território, mas mesmo assim estamos inaugurando um caminho que não nos dará a possibilidade de recuar, ou retroceder, na inserção de Novas Tecnologias na Educação Básica.

Pensemos, então, que a influência tecnológica na educação é fruto da necessidade de se criar um modelo novo de sociedade, não de resolver todos os problemas sociais existentes. É fruto, sim, da necessidade de aproximar sujeitos, aprendizagens e práticas sociais que a escola oferece e reproduz. Dessa forma, estamos criando oportunidades para o estudante não perder a chance de escolarizar-se e, conseqüentemente, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

14

Avaliação da aprendizagem

Alvete Pasin Bedin

“Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. Para isso existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido.” RUBEM ALVES

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM no contexto escolar é um tema de significativa relevância, que, no sentido, conteúdo, forma, ainda preserva descompassos com o conjunto do processo da educação que, das práticas e vivências escolares às dinâmicas associadas fora da escola, das aulas aos encontros da cantina escolar, dos conteúdos historicamente construídos aos temas e questões contemporâneas, da leitura à pesquisa de campo, dos valores institucionais às relações concretas entre estudantes, educadores, familiares, dos princípios educacionais e pedagógicos à prática didático-pedagógica, ao mesmo tempo em que pode produzir convergências também produz sobressaltos.

Infelizmente ainda não está em desuso a concepção de avaliação que se vincula a um modelo de ensino que, na

expressão de Rubem Alves, busca as respostas certas, contrariando princípios normativos e os fundamentos da absoluta maioria dos projetos pedagógicos das instituições de ensino. De fato, práticas de ensino e avaliação de tal natureza causam estranhamente nos dias atuais, considerando que já, há mais de meio século, é familiar aos educadores o tema gerador, nascido a partir da Pedagogia Libertadora, com Paulo Freire: as novas concepções e visões que familiarizaram termos e expressões como professor mediador, aluno ativo, avaliação diagnóstica, avaliação formativa, aprender a aprender, metodologias ativas.

As boas práticas de ensino com foco na formação geral esbarram, num dado momento, no processo avaliativo, que acaba se transformando num processo regulador, com força até mais expressiva que os próprios objetivos educacionais. Torna-se crucial observar ainda mais atentamente este descompasso entre a avaliação e o processo educativo no seu conjunto, no que diz respeito à qualidade da educação, nos efeitos sociais, econômicos, culturais, humanos do processo escolar, como também, a tudo o que se espera das reformas educacionais brasileiras.

Embora dificilmente seja possível produzir consensos universais sobre aspectos da avaliação, dada a sua complexidade nas formas, nas finalidades, nos conteúdos, as instituições e a sociedade precisam pactuar sobre seus princípios e valores. Neste sentido, parece ser imperioso construir o consenso de que é preciso humanizar a avaliação escolar.

É preciso perceber que no modelo de avaliação escolar atual ainda há fortes impactos sobre parcela significativa de estudantes que acaba se desestimulando a buscar conhecimentos, a buscar uma formação mais adequada para acessar as melhores condições de vida e cidadania. Há nos níveis médios, de um modo especial, a constatação de que a avaliação da aprendizagem é motivo de evasão escolar, além de, em toda a educação básica, a avaliação contribuir para gerar traumas humanos, reforçar estigmas sociais associados à pobreza, às questões étnico-raciais, alimentando os processos discriminatórios de natureza histórica e social. “Quando resgatam lembranças de escola, certos adultos associam a avaliação a uma experiência gratificante, construtiva; para outros, ela evoca, ao contrário, uma sequência de humilhações.” (Philippe Perrenoud – 1999, Artmed)

Ao humanizar a avaliação, dá-se um outro lugar a ela. É preciso reconhecer, na educação e, por conseguinte, na avaliação, que há um lugar social inicial, enquanto ponto de partida para cada sujeito. O caminho a percorrer no processo educativo para promover o desenvolvimento do educando, necessariamente precisa ser pautado nos objetivos educacionais. A avaliação, ao entrar no processo, não pode corrompê-lo com amarras, enquanto um ente externo, ou interrompendo-o, ou dificultando-o. Ela precisa ser contributiva do processo, pautada nos objetivos formativos. Ela é parte do percurso. Desde a mais tenra idade, todo o esforço, que começa com os pais, é tornar a criança

que veio ao mundo um ser humanizado, sendo a educação o processo de humanização que, em momento algum, pode ser interrompido.

Os processos educativos de humanização de cada ser humano que nasce, se constroem nas relações sociais, mas as trajetórias individuais são impactadas de diferentes formas, mesmo aos que pertencem a um mesmo grupo social. Por tal razão, quando se generalizam processos, procedimentos, resultados da avaliação, atende-se a interesses que podem servir ao mercado, ao estado, às instituições, mas jamais aos indivíduos, ao seu processo de humanização. Sendo a educação um processo de humanização e estando a avaliação a serviço da educação, impõe-se que sejam consideradas as singularidades. O que equivale a dizer que todo e qualquer processo de avaliação tem que ser, ao menos em parte, personalizado.

Ao conceber a avaliação como parte do processo educativo, esta perpassa suas diferentes fases e, necessariamente, sempre estará vinculada aos objetivos educacionais. Desta forma é possível mudar a visão e com ela as práticas na busca de uma educação de qualidade. Ao buscar uma boa qualidade, investe-se na aprendizagem, e não, na aprovação sistêmica das séries/anos escolares. Isto será uma mera consequência. Nesse sentido, dá-se um outro lugar para a avaliação. A avaliação passa a ser, portanto, um ato subsidiário da prática pedagógica, com vistas à obtenção de resultados os mais satisfatórios possíveis diante do caminho de desenvolvimento de cada educando.

Como consequência, é possível que cada professor construa modos próprios de avaliação, de acordo com a natureza do seu componente curricular, com os objetivos educacionais, com os caminhos de aprendizagem que organiza.

Parece que avaliação subordinada ao processo e no processo educativo se constitui numa novidade, o que não deixa de ser estranho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 9.394/96, em seu Art. 24, já expressava: “Art. 24: A verificação do rendimento escolar observará critérios, dentre eles podemos destacar: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.”

Considerando que a Lei 9.394 é de 1996, a concepção por ela expressa de avaliação de processo já estava consolidada no campo educacional, caso contrário não se tornaria dispositivo legal. No entanto, nem os sistemas, nem suas instituições que normatizaram o previsto na legislação conseguiram que nas Universidades e Escolas o peso da avaliação final, na modalidade de exames, deixasse de ter, passados tantos anos, tal relevância. Os vestibulares, o ENEM, influenciam sobremaneira os currículos, os processos educativos e a avaliação, quando o que deveria ocorrer seria o inverso.

Esse peso cultural de uma avaliação classificatória, dentro da escola e fora dela, frente a um modelo de avaliação formativa e de processo, que acabam coexistindo, não tem

como ser ignorado e requer tanto a atenção para a adoção de formas e processos avaliativos formativos, como a construção de um discurso fundamentado e coerente para sua justificação social, buscando a ressignificação da avaliação com ênfase no compromisso com a aprendizagem.

Em suma, é imperioso enfatizar que uma avaliação válida é aquela que serve para melhorar a quem participa do processo educativo, servindo a estes, inclusive enquanto um parâmetro de referência, enquanto objetivos a alcançar e enquanto processos a desenvolver para alcançá-los.

Ao professor cabe traduzir no dia a dia das aulas, no processo didático que organiza, todo o conjunto de vivências, práticas, atividades, com foco no desenvolvimento do aluno. Nada estando dissociado da necessidade de diagnósticos, análises, tomadas de decisão, que levem à busca de excelência no desenvolvimento do estudante. Mas seu olhar sobre cada estudante requer especificidades.

Nos períodos históricos em que a avaliação tinha como tarefa central revelar a desigualdade das aptidões e a pedagogia se ocupava desta tarefa, uma avaliação formativa não teria qualquer sentido, eis que esta cumpre outro papel, o de estar a serviço da aprendizagem. Portanto, bem diverso de quando a tarefa da escola era ensinar a quem tivesse vontade e meios intelectuais, e desta forma certificá-lo, distinguindo-o dos demais.

“Quando Bloom, nos anos 60, defendeu o postulado de que ‘todo mundo pode aprender’, desde que se organize o

ensino de maneira a individualizar o conteúdo, o ritmo e as modalidades de aprendizagem em função de objetivos claramente definidos, a avaliação se tornava o instrumento privilegiado de uma regulação contínua das intervenções e das situações didáticas.” (Philippe Perrenoud-1999, Artmed, pg. 14)

Com base nessa concepção também trabalhada por outros teóricos, se assenta a concepção da avaliação formativa que tem servido aos professores durante os períodos letivos para ajustar ritmos, realizar processos de recuperação, individualizar situações de aprendizagem. A pergunta que Perrenoud se faz é: “Se a avaliação formativa nada mais é do que uma maneira de regular a ação pedagógica, por que não é uma prática corrente?” (Philippe Perrenoud-1999, Artmed, pg. 14)

A resposta a esta indagação estaria no fato de que as ações docentes são reguladas pela dinâmica global da classe de estudantes, e não na trajetória individual.

A superação deste dilema será alcançada na medida em que nos importemos, na escola contemporânea, com as aprendizagens. Tal premissa impõe que se utilize o modelo de avaliação formativa em que, a partir de indicadores de desenvolvimento, seja possível individualizar o acompanhamento das trajetórias estudantis.

“Nenhum médico se preocupará em classificar seus pacientes, do menos doente ao mais gravemente atingido. Nem mesmo pensa em lhes administrar um tratamento

coletivo. ... Mutatis mutantis, a avaliação formativa deveria ter a mesma função em uma pedagogia diferenciada.” (Philippe Perrenoud-1999, Artmed, pg. 15)

Considerando a legislação e todo o constructo teórico-metodológico que impacta o dia a dia do professor no tocante à avaliação, não basta a formação acadêmica, os ordenamentos, nem mesmo a experiência vivida. As visões e concepções precisam ser melhor compreendidas, porém sem estar dissociadas da prática concreta. Neste sentido é necessário que o professor eduque seu olhar para ver e acolher a realidade, sem idealizações: acolher a realidade como ela é. Se estamos promovendo um processo educativo, é importante acolher a realidade dos alunos como ela é, sem enquadrá-la no campo dos desejos e idealizações que, ou os pais, ou a escola, ou o professor querem.

Todo olhar conservador, calcado em valores morais com base em premissas como “no meu tempo”, desprovido de sintonia com as transformações que vivemos e que impactam diferentemente as novas gerações, pode induzir a graves equívocos. Então, a mentalidade aberta, acolhedora, desarmada do julgamento prévio é uma primeira condição fundamental a ser buscada pelo professor no processo de avaliação.

Isso pode traduzir-se em empatia com todo e qualquer perfil de aluno. Do mais disciplinado ao mais desorganizado. Do mais colaborativo ao mais disperso. Do mais motivado ao mais desmotivado. Do mais receptivo ao mais rebelde.

Uma segunda questão de relevância para tornar concreta uma proposta de avaliação formativa diz respeito a processos de escuta, de observação sistemática ao longo do processo. É impossível avaliar sem dados sistemáticos e sistematizados.

Embora a avaliação seja carregada de subjetividade, as premissas e as decisões não podem advir de meras opiniões, ou achismos.

Então cada área de conhecimento e ou componente curricular precisa definir um campo de indicadores, com os quais deseja fazer a leitura do processo.

Como o processo é pautado pelos objetivos e como há objetivos permanentes e outros mais pontuais, é possível construir uma matriz de indicadores em que uns tenham caráter permanente e outros sejam mais transitórios.

Provas precisam ser vistas como instrumentos de coleta de dados. E cada área de conhecimento e ou componente curricular define que dados quer colher com as provas. As produções autorais, ou não, dos alunos, também podem compor instrumentos de coleta de dados, e é importante que se estabeleça que dados se quer colher com elas. Uma aula e outras atividades são momentos privilegiados para servir para coleta de dados.

Um bom processo de diagnóstico é um passo importante, porém não suficiente. É necessário que ele seja procedido de tomadas de decisão que indiquem como se dará o fortalecimento dos aspectos a serem mantidos e a superação dos aspectos a serem alterados.

Decisões que podem ser necessárias ao professor tomar, e, com certeza, decisões que cabem ao aluno tomar. Daí a importância de perceber que a avaliação tanto serve ao professor como serve ao aluno. Diante de tal postura pedagógica é possível reduzir a relevância que ainda se dá ao boletim escolar bimestral, ou trimestral.

A avaliação deve levar a um movimento mobilizador de mudança de atitude que vai indicar o desenvolvimento que cada estudante vai alcançar. A avaliação da aprendizagem não se encerra com qualificação do estado em que está a aprendizagem do educando. Ela obriga a decisão e só se completa com a possibilidade de indicar caminhos mais adequados para uma ação que está em curso. O ato de avaliar implica a busca do melhor e mais satisfatório estado daquilo que está sendo avaliado.

Uma avaliação integrada ao processo pedagógico e com caráter formativo tem o claro objetivo de elevar o grau de aprendizagem e de desenvolvimento, sendo orientada pelos objetivos de aprendizagem.

Sem isto não será possível superar os processos de exclusão, evasão, escolarização meramente funcional de grande contingente populacional, via de regra, das camadas populares presentes nas escolas públicas.

De nada valerão os esforços, os recursos aplicados, os processos de avaliação externa para averiguar a qualidade da educação se, concretamente, não for superada a visão de uma avaliação escolar descomprometida com a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Conversas Sobre Educação*; [Organização Raísa Castro Oliveira]. Campinas, SP: Versus Editora, 2003.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas* / Philippe Perrenoud; trad., Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

15

Ser professor no Século XXI: protagonismo na prática pedagógica e educação contemporânea em questão

Antonio Carlos Nunes

REFLETIR SOBRE A EDUCAÇÃO contemporânea implica considerar as mudanças estruturais da sociedade e, nelas, as descontinuidades epistêmicas das práticas pedagógicas. Um aspecto inegável nessa reconfiguração social são os novos enunciados discursivos a se constituírem em torno das tecnologias e suas múltiplas linguagens, ou do que se denomina cultura digital.

A mobilidade do aprender a qualquer hora, de qualquer lugar, o uso dos dispositivos móveis, a conectividade como condição de acesso à informação em tempo real e a ubiquidade da informação, por exemplo, já evidenciam a necessidade de uma releitura dos atos de ensinar e de aprender. Não seria emergencial tal questão, não fosse o reconhecimento de que há um mundo digital e de que nele os processos de escolarização demandam referências para que se instaurem práticas educativas o mais próximas possível dessa nova realidade. Considerando-se a perspectiva do sociólogo polonês Bauman (2001, p.8), a realidade atual se

consiste líquida, marcada pela instantaneidade e rapidez do ver, informar e produzir.

O que todas essas características dos fluidos mostram, em linguagem simples, é que os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou o tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas “por um momento”. (BAUMAN, 2001, p.8)

Sobre esses aspectos consiste inquietação a problemática que aqui se apresenta como questão: é possível afirmar que se está sob uma descontinuidade epistemológica na educação? E as pedagogias das sociedades disciplinares? Sofrem rupturas em seus enunciados de verdade burocráticos ou afirmam sua permanência, alterando minimamente a cultura escolar?

Se as tecnologias digitais de informação e comunicação – TDICs – são estruturantes dessa nova configuração social, marcada pela instantaneidade informacional e comunicacional, consiste-se desafio enfrentar no campo dos saberes escolares, predominantemente prescritivos e centrados no professor, os saberes que emergem nesse mundo mutável. Igualmente desafiante é desenvolver o currículo em diálogo com a cultura digital, dinamicamente se reconstruindo a cada nova tecnologia.

Diante disso, também a identidade profissional do professor, cuja formação tem sua gênese na escola imutável em suas estruturas organizacionais e pedagógicas, necessita se ressignificar em seu protagonismo centralizador.

Se os discursos da educação estão implicitamente ligados à episteme de uma época, necessário se faz problematizá-los, problematizando sua gênese – a sociedade disciplinar – e sua atualização na sociedade digital – informacional e comunicacional. Esse é um viés importante à compreensão dos contextos educativos em construção na liquidez da sociedade.

Se se está em constante transição de um modo de viver a outro, como as estruturas escolares e nelas o papel do professor, tal como historicamente se conhece, serão espaços formativos adaptáveis às mutabilidades sociais que hoje se vivenciam? Do imutável ao mutável, há sempre que se considerar os processos de transição, quando o velho dá passagem ao novo, mas não se exclui totalmente. Certamente que, retomando-se o pensamento de Bauman (1998), as condições de possibilidade da sociedade líquida, na qual as tecnologias digitais de informação e comunicação são a força impulsionadora, a efemeridade é marca da transformação.

Mas, na história da educação, sabe-se que as transformações são duradouras na proporção da evolução das concepções pedagógicas. Da discursividade tradicional, escolanovista liberal à progressista, o fato é que a ruptura com a normatividade disciplinadora não foi significativa,

assim como o papel do professor frente aos conteúdos e às relações hierárquicas estabelecidas com os alunos. Novos tempos? Sim! Mas, muito mais acontecendo fora dos muros escolares do que dentro deles. Nesse sentido, há que se analisar o que na sociedade da liquidez das formas e conteúdos está em descontinuidade nos discursos e normatividades no campo da educação e apresentando-se como desafio ao professor.

A sociedade que agora se está deixando para trás, configurada por uma normatividade disciplinar que se valia do confinamento, dá passagem ao gerenciamento como normatividade e se vale do controle contínuo. Cabe destacar o pensamento de Deleuze (1995):

Se no modelo disciplinar o indivíduo não cessa de passar de um espaço fechado a outro, cada um com suas leis: primeiro a família, depois a escola, depois a fábrica, no modelo de controle os meios de confinamento cedem sua força a processos de controle simultâneos, pela concomitância dos espaços desse domínio. (DELEUZE, 1995, p.228)

Assim, se a escolarização seguia num tempo e duração determinados, hoje, numa sociedade essencialmente mutável, a continuidade do aprender permanentemente é a regra. Essa descontinuidade epistêmica, desencadeando-se, caracteriza a passagem de uma sociedade a outra em suas regras de verdade, a de que tudo vê e tudo informa em espaços distribuídos e descentrados tanto da escola quanto do professor.

Remete-se ao pensamento de Foucault (1999), para o qual

“a descontinuidade epistêmica faz com que não só apareçam novos objetos, conceitos e técnicas, senão que também formas totalmente novas de sujeitos e sujeitos de conhecimento”.

E nessa problematização brevemente tecida acerca das sociedades, busca-se apontar as implicações ao desenvolvimento do currículo no âmbito das práticas educativas constituídas e construídas pelo professor, e seus enfrentamentos com as rupturas e permanências no contexto enunciativo da sociedade digital e líquida. Há, porém, uma condição de possibilidade a contrapontos, e eles passam pelo currículo em diálogo com cultura de aprendizagem para esses novos tempos sociais e pelo professor como protagonista desse diálogo com os seus alunos, também protagonistas.

O currículo instituído, prescrito, pode assumir um caráter instituinte, se considerar a possibilidade de se abrir à imprevisibilidade do saber gerado na prática e desburocratizado nas relações entre quem ensina e quem aprende. Essa oposição epistemológica entre duas abordagens do processo educativo, tão bem cunhada por Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*, consiste ponto de partida para a reflexão sobre a nova condição da educação e dos desafios de ser professor na sociedade contemporânea. Na se trata, porém, de reduzir a análise dessa condição às pedagogias, mas, primeiramente, fora delas, compreender a episteme dessa sociedade mutável, em constante transformação.

Mas, o fato é que as pedagogias ainda mantêm o currículo prescrito da sociedade disciplinar como meio e fim escolar na sociedade digital. No entanto, não é a permanência da prescrição do currículo o centro da polêmica, mas o seu caráter coercitivo numa cultura de aprendizagem que deveria considerar o currículo real, aquele inscrito pelas novas linguagens sociais. O contraponto que se defende é a possibilidade de se instaurar um protagonismo de professores e alunos em direção à autoria nesse mundo vulnerável ao descarte de saberes. Nisso, é preciso descontinuar aquilo que Freire (2005) denunciara: as relações verticalizadas das pedagogias disciplinares, que impedem a ressignificação do currículo e a transformação das práticas pedagógicas em essência dialógica.

Nessa perspectiva dos discursos pedagógicos libertadores, anunciados por Paulo Freire, os saberes que emergem no diálogo, na prática, na experiência e pela modificação das relações pedagógicas autoritárias não esvaziam, daquele que ensina, a rigorosidade com o trato do objeto de conhecimento com aqueles que em dialogicidade aprendem.

Ensinar exige, primeiro, saber o que se ensina; segundo, saber como ensinar. Quer dizer: para ensinar, eu não preciso apenas saber o objeto que eu vou ensinar, mas saber como tratar o objeto. O ato de ensinar exige de mim saber como trato o outro sujeito e como trato o objeto que mediatiza os sujeitos que conhecem. Por isso, o ato de ensinar demanda, indiscutivelmente, competência científica e competência técnica, seriedade, porque o ato de ensinar é delicado. (FREIRE, 2005, p.22).

Não se trata, entretanto, de tornar o objeto de conhecimento dialógico, senão que tornar as relações pedagógicas dialógicas. É nesse sentido que o prescrito pode ultrapassar o caráter absolutizante do saber como fim em si mesmo e construir a necessária relação com a sociedade que opera pela mutabilidade contínua. Certamente, é inegável o caráter essencialmente mais livre e mais distribuído de espaços de construção e de produção do conhecimento e da informação sob interfaces digitais. No entanto, nas quatro paredes da sala de aula ainda prevalece a conexão unidirecional do professor para os alunos, dos alunos para a memorização conceitual do objeto de conhecimento, mesmo em situações de sala de aula conectadas à tecnologia.

A desarticulação da escola da sociedade disciplinar com a sociedade de hoje acaba por também desarticular o currículo, restringindo-o ao diálogo com uma realidade “de dentro”. Assim, se por um lado, aquilo que as tecnologias estruturam provoca rupturas nas relações com o saber, nem sempre as provoca nas relações pedagógicas de construção desse saber entre professor e alunos. As pedagogias para esse novo tempo não se atualizam num viés de ruptura, talvez ainda por considerarem, nas permanências discursivas disciplinares, o caminho viável e menos impactante a esse rito de passagem de uma cultura escolar de estrutura imutável para um campo de saber fazer pedagógico mutável.

E é preciso que se reconheça que o currículo, antes circulante apenas na escola e na sala aula, desinstala-se do

confinamento, descentrando-se nas inúmeras fontes, contextos e ambientes conectados e móveis. O professor como “centro distribuidor” de um saber específico construído ao longo de sua formação, vê suas fontes ampliadas e localizáveis para além dos seus livros e dos seus materiais didáticos; o aluno, por sua vez, valida quaisquer tipos de saber que encontra à sua disposição nos mecanismos de busca na Internet, nas redes virtuais e nos conteúdos online.

Nesse sentido, cabe ao professor ir ao encontro das novas fontes, reconhecendo nisso a presença de currículos que se expandem e se descentram do que antes era localizável em si próprio apenas, e, ao mesmo tempo, compreender que, embora o aluno lide naturalmente com as tecnologias desse tempo e viva a instantaneidade da informação, não significa que deixe de ser um memorizador, indexador, compilador e repetidor de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação está, sem dúvida, diante de um campo discursivo novo, de gênese na sociedade digital. Há que se considerar, todavia, uma relação de forças, a da permanência disciplinar do papel do professor como protagonista do ensinar e a da descontinuidade dos processos educativos que esvaziam a autoria e o protagonismo de ambos, professor e alunos, no desenvolvimento do currículo e da aprendizagem na educação contemporânea.

No protagonismo do professor, o saber é seu instrumento de diálogo que, em diálogo com as linguagens do mundo contemporâneo, pode dar a condição de serem seus alunos autores-intérpretes capazes de sobreviverem às efemeridades do tempo que lhes é atual e de protagonizarem as transformações sociais, em seus conteúdos e formas.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro. Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

16

Educação e novos tempos

ELIZABETE TEREZINHA PIOTTO KITAMURA

AS TRANSFORMAÇÕES ACELERADAS pelas quais vem passando a sociedade nos últimos tempos, acrescidas dos efeitos desastrosos da pandemia de Covid 19, têm exigido sérias reflexões e tomada de decisões urgentes por parte de todos os organismos sociais. As crises são evidentes, a pobreza, a violência, a inconstância climática, tudo soma, e as desigualdades crescem cada vez mais.

A iniciativa privada, áreas da indústria, comércio, serviços, já estão empenhadas veementemente no enfrentamento e adequações, numa movimentação muito forte de reparar esses danos e superá-los, adequando-se à nova realidade. Não há tempo a perder. E seus profissionais tiveram que ser ágeis, atualizar-se para seguir atuando nesse novo modelo, suprimindo as necessidades do mercado, garantindo seus empregos e, com isso, evitando um número ainda maior de excluídos.

E a escola, o que tem feito para minimizar esses danos? Como tem trabalhado para trazer de volta o aluno que saiu com a pandemia e não voltou? De que forma o aluno, obrigado a

ficar ausente por força das circunstâncias, está sendo recebido pela escola? Há um novo planejamento a seguir, em conformidade com as consequências dessas mudanças? As adequações curriculares aconteceram? E o processo de avaliação, recebeu um novo olhar? São muitas as indagações, imensas as preocupações.

A escola desempenha um papel muito relevante nas mudanças que ocorrem na sociedade. A relação entre essas duas instituições é histórica, as interferências, as transformações, as relações, as diferenças. Se tudo está mudando e se transformando, há que se movimentar a escola nesse sentido, para que possa acompanhar e dar conta da sua função, uma vez que a vida dos estudantes é influenciada diretamente por essas mudanças.

A clientela da escola mudou, o aluno não é mais o mesmo, a globalização e as tecnologias mudaram a forma de ver e viver no mundo. Não há mais receptor, mas um construtor de conhecimento, e isso exige mudanças de paradigmas no trabalho com Educação. Interagir com esse estudante ávido por saber mais da vida, “ligado” às tecnologias e, ao mesmo tempo, desmotivado e com pouco interesse quando o assunto é escola, exige um repensar da prática educacional. Por que fora dos espaços escolares a vida flui com entusiasmo e, na escola, se apequena e se retrai? Como engajar esse estudante envolto em tantas ofertas? Como tornar a escola interessante em meio a tantas novidades externas? Como ser inspiradora, se acaba distanciando-se da realidade e não oferecendo condições para que ele sonhe

com um mundo melhor? É urgente uma profunda reflexão com vistas a mudanças nos métodos, na prática pedagógica, no reconhecimento de que cada aluno tem sua história, seu modo de vida, expectativas próprias em relação ao que busca na escola, e esta é a grande e difícil tarefa da Educação na atualidade. Os questionamentos persistem, e é preciso que se dê atenção e a devida importância a eles.

Há necessariamente que conhecer, adequar-se à realidade na qual está inserida e começar a transformação. Trabalhar de forma contextualizada, incentivar e proporcionar capacitação aos professores com vistas a uma atuação competente e assertiva. Em novos tempos, com novo perfil de aluno, lançar mão das novas metodologias; utilizar adequadamente as tecnologias como mais um recurso para se alcançar a aprendizagem; estimular a criatividade; mobilizar ações que estimulem a habilidade do pensamento através de debates, discussões, resolução de problemas; incentivar a pesquisa; trabalhar com projetos; organizar atividades práticas, de experimentação. Enfim, é preciso corresponder às necessidades desse aluno e oferecer a ele todas as condições possíveis para sua aprendizagem, assegurando-lhe condições de atuar e modificar a realidade no verdadeiro exercício da cidadania.

Esta escola, cujo espaço pretende-se democrático e inclusivo, precisa refletir sobre seu papel e assumi-lo, proporcionando a todos o acesso ao conhecimento, sem exceção. Rever, reavaliar e refazer sua prática sempre que necessário. Entender que é pelas relações que o conhecimento se

dá, pelo diálogo, pela troca de informações entre os alunos na sala de aula e em todo espaço escolar. A escola faz a diferença quando oferece oportunidades de troca e de vivência de experiências aos alunos, interações necessárias para a formulação do saber, da construção do conhecimento. O currículo tem que ser significativo e plural. O aluno sentir-se-á estimulado, se fizer sentido para ele, se puder discutir partindo do concreto, com atividades relevantes relacionadas às suas necessidades e vivências.

São enormes as dificuldades, mas não impossíveis de se resolverem. O trabalho não é fácil, exige muita dedicação e comprometimento de todos os envolvidos: a escola com sua estrutura organizacional, o professor com seu fazer pedagógico, o aluno com seu compromisso com a aprendizagem, os pais com o acompanhamento da vida escolar dos filhos, o Poder Público com política de investimentos que sejam suficientes para suprir na totalidade as necessidades que se apresentam. E a sociedade, com seu apoio irrestrito à Educação, sem interferências negativas que, muitas vezes, por desconhecimento ou outros fatores externos, acabam por desacreditar o trabalho sério realizado pelas escolas e seus profissionais. Um conjunto de esforços onde cada um deve assumir sua parcela de responsabilidade. Educação de qualidade com equidade se faz através do esforço coletivo. Esforço este sem medida por parte dos professores e demais profissionais da Educação, que, no período mais difícil da pandemia, não se eximiram do seu papel e atenderam aos alunos com seriedade e empatia, superando suas

próprias dificuldades, mostrando que Educação de verdade se faz muito além dos conteúdos.

A Educação pode ser leve, pode ser simples, basta um olhar mais atento e humanizado para aquele ser com expectativas, à espera da mudança de vida através do conhecimento, e que, muitas vezes, não sabe expressar essa busca, necessitando do suporte, da capacidade técnica, do exemplo, do afeto daquele que tem as ferramentas para, juntos, abrirem todos os caminhos.

17

Como a educação formal pode se aliar à educação moral e emocional para proporcionar progresso à sociedade brasileira

Prof. Dr. Celso Lopes de Albuquerque Junior

A pauta educação é, sem sombra de dúvidas, a mola mestra que impulsiona o debate em todos os outros setores sociais. Sem a educação, não haveria espaço para debates em nenhuma outra esfera. Afinal, como poderíamos falar em saúde, direitos, justiça, política, economia ou qualquer outra pauta sem que, antes, tivéssemos acesso, pelo menos, ao mais básico da educação? Como as engrenagens de uma sociedade poderiam funcionar, se não soubéssemos pelo menos o básico da leitura, da matemática? Como poderíamos tomar decisões e formar ideias e opiniões, se não soubéssemos o básico de história, ciências sociais ou assuntos gerais que permeiam a sociedade?

Um dos grandes problemas é que um percentual relativamente grande de pessoas ainda tem acesso a menos que o básico. E é indiscutível que a evolução de uma sociedade está intrinsecamente associada a uma educação de qualidade. E uma educação de qualidade deve estar em crescimento

constante. O que evolui não estaciona, não se limita ao básico. Para que haja evolução, é necessário que se tenha profundidade, aperfeiçoamento, ajustes. E, na educação, esse aperfeiçoamento deve ser contínuo.

No Brasil, a necessidade de uma atenção maior à educação é observada há décadas. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2019, a taxa de analfabetismo estava em 6,6%, o que representa 11 milhões de brasileiros, os quais, praticamente, não têm nem o básico da educação. Houve uma redução de analfabetismo em relação a 2018, quando a taxa estava em 6,8%, mas, ainda assim, é evidente que há muito o que se melhorar, especialmente agora que os impactos causados pela pandemia de Covid-19 começaram a aparecer, e a tendência é que a sociedade, infelizmente, retome os números negativos que, antes de 2020, o Brasil já vinha superando, embora a passos lentos.

O estudo Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um Alerta sobre os Impactos da Pandemia da Covid-19 na Educação –, por exemplo, aponta que o número de crianças e adolescentes (com idades entre 4 e 17 anos) fora da escola saltou de 1,1 milhão em 2019, que já era um número alto, para 5,1 milhões em 2020. Outro dado preocupante é o de crianças de seis e sete anos de idade que, em 2021, não sabiam ler e escrever. O número chega a quase 2,5 milhões de crianças nessa faixa etária, que não se alfabetizaram entre 2020 e 2021, anos de vigência da pandemia, e em que a educação foi afetada negativamente no mundo inteiro,

especialmente no Brasil. Ou seja, são 41% de crianças que não leem e nem escrevem na idade em que já deveriam estar alfabetizadas. É compreensível que a urgência durante a pandemia era preservar vidas, e, por isso,, justificável a protelação da alfabetização das crianças que não puderam aprender por outros meios. No entanto, agora a corrida para recuperar o prejuízo precisa ser urgente. O grande desafio que será enfrentado daqui para a frente é o de encontrar soluções para minimizar os impactos devastadores da pandemia em um país onde a educação já estava comprometida havia décadas.

Quais seriam essas soluções? Uma das grandes queixas e que tende a influenciar fortemente a deficiência na educação brasileira é a baixa valorização do professor. É quase um consenso a ideia de que a profissão mais importante do mundo é a do professor, que forma todas as outras profissões. Então, por que é uma das profissões ainda tão pouco valorizadas em termos de remuneração? Um professor pouco remunerado e com alta carga de trabalho está propício a ter menor desempenho. Afinal, quem fica motivado a dar seu melhor, se não se sente valorizado e reconhecido para cumprir um dos papéis mais importantes de uma sociedade, e, além disso, tem grande desgaste físico e emocional? Então, uma solução eficiente, tanto para a educação de forma geral quanto para a saúde física e emocional de quem desempenha esse importante papel, seria, sem dúvida, valorizar mais o profissional que está na linha de frente da educação, com a oferta de um salário digno e

acréscimo na remuneração, à medida que recebe mais capacitação, até mesmo para incentivá-lo a buscar sempre mais conhecimento e aprimoramento profissional.

Outra solução é incentivar nos alunos a arte de pensar, por meio do incentivo à leitura, às artes, à filosofia, à escrita, ao cálculo, ao desenvolvimento da comunicação, da construção argumentativa, buscando sempre apresentar a ele as mais variadas vertentes de um tema que esteja sendo abordado, para que ele possa ter contato com as diferentes versões da realidade que permeia seu universo e, assim, formar sua própria visão de mundo. Um dos debates atuais que mais têm tomado conta do ensino no Brasil é a doutrinação ideológica. Seria possível o professor (ou a instituição como um todo) ensinar o estudante a fazer uma análise de um tema exposto e a desenvolver sua própria opinião sem influenciá-lo a seguir a visão de mundo do professor ou pender para uma vertente ideológica específica? Não é fácil, mas é possível. Se ao aluno forem apresentados vários lados, estudos e pontos de vista de uma mesma temática, ele poderá avaliar e então tomar partido por si só, com a ajuda do professor, para conhecer a diversidade sobre os temas trazidos para o debate, mas sem sua interferência na tomada de decisão.

EDUCAÇÃO FORMAL, MORAL E EMOCIONAL

As discussões sobre a importância da educação são acaloradas porque é quase unânime a opinião de que uma sociedade em que a educação é precária não funciona bem.

No entanto, muito se fala sobre educação formal e nem tanto sobre educação moral e educação emocional. Como citado anteriormente, a educação formal não deve se limitar ao básico, ela deve se aperfeiçoar dia após dia, estudo após estudo. É essa educação que faz avançar de forma extraordinária e cada vez mais velozmente a tecnologia, trazendo grandes melhorias no setor de engenharia, da saúde, etc. É a educação formal que faz avançar os estudos nas áreas da Literatura, da História, da Matemática, das Artes, da Economia, da Medicina. E todas essas áreas são imprescindíveis para que a sociedade progrida.

No entanto, apesar de a educação formal, que engloba profissionalização, conhecimento e desenvolvimento intelectual, ser essencial para proporcionar avanços incríveis, mais conforto e qualidade de vida, ela não é a única necessidade de uma sociedade saudável. É preciso também que se atente para a educação moral e a emocional. Afinal, você acredita que a educação formal sozinha seja capaz de atenuar ou mesmo acabar com a violência, por exemplo? O estudo formal aperfeiçoa áreas técnicas, mas o que aprimora as relações sociais e a saúde mental de cada indivíduo da sociedade é a educação moral aliada à educação emocional. Pouco adianta alguém com estudos técnicos aprofundados, mas com dificuldade em viver em sociedade, por acreditar, por exemplo, que as suas necessidades devem estar acima das necessidades alheias. Ou então, pouco adianta uma pessoa com altíssimo Q.I. (quociente inteligente), mas que tenha tanta dificuldade em

lidar com suas emoções que acabe não conseguindo desempenhar bem seu papel profissional, familiar e social. Uma atenção significativa despendida ao campo da educação emocional pode nortear grandes avanços nas relações sociais, familiares e pessoais, tão importantes para o bom andamento da sociedade. E por isso, o ensino sobre pautas da Psicologia e acompanhamento de profissionais da área deveriam ser uma realidade no ambiente escolar.

Outro campo que muitas vezes é negligenciado em detrimento da educação formal e técnica é o da educação moral. Ao buscar o histórico de vida de muitos ditadores pelo mundo afora, observa-se que eles possuíram e possuem uma educação formal de ponta, muitos deles em escolas e universidades consagradas. No entanto, a eles falta educação moral, aquela que ensina altruísmo, empatia, solidariedade, respeito às diferenças e à liberdade alheia e valores que permitem relações sociais saudáveis. Já dizia Platão: “É preferível a ignorância absoluta ao conhecimento em mãos inadequadas”. Tal frase denota bem o famoso jargão “aquela pessoa usa o conhecimento para o mal”. O conhecimento em mãos ‘erradas’ pode gerar grandes catástrofes. E o conhecimento só pode ser ruim, se usado por pessoas que não possuem educação moral ou a possuem em escala ínfima.

É comum quem afirme conhecer pessoas que não possuem nenhum estudo sequer, mas jamais levantariam o dedo para machucar uma mosca. E há ainda quem não entenda quando o nome de alguém com larga formação acadêmica

estampa as capas de jornais e revistas por ter cometido algum crime. É porque lhe sobra educação formal, mas falta educação moral, e, em muitos casos, falta também a educação emocional, tão essencial em uma sociedade psicologicamente enferma.

E por isso, a grande necessidade de escolas, famílias, sociedade e o poder público trabalharem em conjunto para encontrar soluções de aperfeiçoar tanto a educação formal, quanto a educação moral e emocional, para que o avanço aconteça no campo do conhecimento, mas também do autoconhecimento, das emoções e dos valores morais. Assim, sem sombra de dúvidas, o aperfeiçoamento da sociedade poderá ocorrer em grande escala e englobar áreas, como a da psicologia e dos valores morais, que, até algumas décadas atrás, não eram tão discutidas quanto as áreas técnicas, mas que recentemente se mostraram imprescindíveis para o bom andamento do indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade.

REFERÊNCIAS

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Tamb%C3%A9m%20em%202019%2C%2046%2C6,4%25%2C%20o%20superior%20completo.>

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-04/mais-de-5-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-ficaram-sem-aulas-em-2020>

<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/>

18

A importância do professor na formação da vida dos estudantes

Simone Schramm

JEAN PIAGET, AO FALAR sobre os quatro estágios da aprendizagem, afirma que a criança aprende e constrói conhecimento através da experiência. Interagir e agir é a chave para aprender. Segundo o autor, “O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria ‘situações-problema’.”

A aprendizagem significativa e com sentido ocorre quando a criança se sente desafiada, estimulada. Um professor que atua com afetividade e conhecimento pedagógico, precisa estar atento ao desenvolvimento de cada criança, considerando o ritmo e o nível de cada uma. Variar as dinâmicas metodológicas, utilizando as diversas linguagens até descobrir aquela que mais aguça a curiosidade dos alunos, em muito auxilia na efetivação do processo da aprendizagem.

O professor, agindo com criatividade, saberá encontrar o caminho para que seus alunos consigam realizar aprendizagens com sentido e significado.

Durante anos, servi à educação catarinense. Na qualidade de Gestora e de professora. Desde diretora de escola, professora de sala de aula até a indicação para assumir a Secretaria de Estado da Educação. Passei, praticamente, pelos diversos níveis da administração estadual no que concerne à educação. E não por último, ocupo com muita alegria o espaço que me é dado no CEE. Aqui posso colaborar e servir da melhor maneira com o que prevê Piaget, mas, acima de tudo, democratizando a minha experiência. Na comemoração dos 60 anos do CEE/SC, sirvo com alegria ao meu Estado.

19

A relevância da Sociologia na Educação *The relevance of sociology in education*

Adelcio Machado dos Santos¹

RESUMO

As funções sociais são inerentes a qualquer sistema social, uma vez que a sociedade é um produto resultante de sua história e de suas relações com outras sociedades. O objetivo do estudo é identificar a relevância da Sociologia na educação. Pesquisa qualitativa, de revisão de literatura sistemática. As sociedades apresentam culturas e contextos sociais diversos, cabe à Sociologia explicar os aspectos e suas influências no contexto educação-aprendizagem. A Sociologia da Educação como disciplina escolar para professores, possui grande relevância em diversos campos (ensino, administração, etc.). A escola constitui uma das formações sociais mais importantes desenvolvidas para a educação, é o contexto social que prepara o homem para o convívio

1 Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor (UFSC). Docente, pesquisador e orientador no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Sociedade da Universidade Alto Vale Rio do Peixe (Uniarp). Advogado (OAB/SC nº 4912). E-mail: adelciomachado@gmail.com. <https://orcid.org>. 0000-0003396-972X

social ou socialização. Destarte, a função social da escola, também é objeto de estudo da Sociologia da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Sociologia; Sociologia da Educação.

ABSTRACT

Social functions are inherent to any social system, since society is a product resulting from its history and its relations with other societies. The purpose of the study is to identify the relevance of sociology in education. Qualitative, systematic literature review research. Sociologies present diverse cultures and social contexts; it is up to Sociology to explain these aspects and their influences in the education-learning context. Sociology of Education as a school subject for teachers has great relevance in various fields (teaching, administration, etc.). The school constitutes one of the most important social formations developed for education; it is the social context that prepares man for social interaction or socialization. Thus, the social function of the school is also the object of study of Sociology of Education.

KEY WORDS: Education; Sociology; Sociology of Education.

INTRODUÇÃO

A Sociologia da Educação possui a função de realizar o estudo sobre as condições sociais da educação, ou seja, trata do estudo dos fenômenos educacionais em seu aspecto social, com base em conceitos, temas e métodos que são da sociologia em geral. No entanto, nos estudos da sociologia educacional são levados em consideração, não só os conhecimentos

proporcionados pela sociologia em geral, mas também os conhecimentos fornecidos pelas ciências da educação.

As questões ligadas à educação se tornam objeto de estudo a partir da segunda década do século XX, com o surgimento da disciplina denominada Sociologia da Educação. Na França, a produção acadêmica sobre a Sociologia na Educação torna-se objeto de estudo para *Pierre Bourdieu, Jean-Claude e Raymond Boudon na École Normale Supérieure*. (HEY *et al.*, 2018).

A Sociologia estuda a sociedade, observa atos, atitudes, fatos ou fenômenos sociais, e as formas de agir ou pensar dos indivíduos nos espaços sociais, onde interagem e praticam regularmente esses eventos. A Sociologia identifica a Educação como um fenômeno social, utilizada pelos indivíduos para preparar as futuras gerações a agirem conforme o *modus* de vida atual, socializando saberes, valores, crenças e costumes, conforme a trajetória histórica. (BARBOSA, GANDIM, 2020).

No Brasil, a disciplina da Sociologia nasce da ambição de estudar os fatos sociais. Já a introdução da Sociologia como disciplina na Educação é apresentada nas reformas educacionais e mudanças na legislação. Entretanto, apresenta dificuldades para se manter com regularidade como disciplina na educação. (FRAGA, 2020).

Como pergunta de pesquisa se estabelece: Como a Sociologia influencia a Educação? A partir do exposto, o objetivo do estudo é identificar a relevância da sociologia na educação.

A metodologia da pesquisa é qualitativa, do tipo revisão bibliográfica integrativa. O método integrativo auxilia a síntese do conhecimento levantado na bibliografia, cabe ao pesquisador seguir rigorosamente as etapas: busca e seleção de estudos; importância, análise e validade dos estudos selecionados; coleta, síntese e interpretação dos dados encontrados; elaboração e apresentação dos resultados. (SOUZA *et al.*, 2010).

DESENVOLVIMENTO

De modo mais analítico, pode-se afirmar, sem perder de vista o encadeamento entre os diversos aspectos da vida social, que a Sociologia na Educação se destaca quanto à transmissão da cultura via educação sistemática (escola), parassistemática (organizações paralelas) e assistemática (espontânea), influenciando a educação e os grupos sociais, as instituições sociais, a estratificação social, o controle social, o desvio social, o desenvolvimento social, a mudança social etc.”. (DEMETERCO, 2009).

A Sociologia da Educação, nascida como disciplina escolar após a II Guerra Mundial, vem utilizando os métodos da Sociologia Geral, adaptando-os conforme o método de estudo escolhido, ao objeto de estudo. O método de estudo da Sociologia da Educação consiste em dirigir indagações à realidade para preencher lacunas do conhecimento, realizando indagações, obtendo e interpretando respostas para localizá-las no contexto do conhecimento já existente, ou para corrigir, caso se revelar errôneo ou imperfeito. (ALVES; SOARES, 2007).

Por conseguinte, a Sociologia que hoje vivenciamos, pratica o método sociológico, considerado por *Émile Durkheim* como método comparativo. O método sociológico parte de um objeto de investigação, de um sistema incompleto de conhecimento das representações sociais e coletivas, formula hipóteses relativas a fatos desconhecidos ou a relações de causa e efeito da coesão social, ainda não compreendidos. Esforça-se para ser objetivo, procurando excluir, na medida do possível, a deturpação causada pelos desejos e pelas crenças do pesquisador. (PAIS, 1996).

Como corretivo às inevitáveis influências, na interpretação dos dados, necessita da confrontação das conclusões obtidas por pesquisadores com desejos e crenças divergentes e, sempre que isto seja viável, da quantificação dos resultados. Não obstante, o método sociológico ainda enfrenta, segundo Lenhard (1978), a questão do alcance da generalização admissível, em face das peculiaridades das situações pesquisadas.

É importante ressaltar que a Sociologia da Educação não constitui uma ciência isolada, permanece em constante comunicação com as demais disciplinas e ciências. Por um lado, comunica-se com a Sociologia Geral, extraindo dela termos, conceitos e problemas sociais; por outro lado, comunica-se com as ciências da educação. Da história da educação ela extrai a relação que há entre os diferentes modos de educação desenvolvidos pelo homem e a ordem social ou o modo de vida dos grupos humanos, contribuindo no pensamento e na prática educacional em todo o mundo. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

A Sociologia da Educação também está ligada à psicologia educacional. Conforme Saldanha (1980), a ideia de “processo educativo” aparece em ambas as ciências, embora variando de sentido. A psicologia educacional trata das condições de vida pessoal do educando e as condições têm um lado social.

Do mesmo modo, a Sociologia da Educação está relacionada à ciência administrativa e de gestão, uma vez que não se administra uma escola sem compreensão de aspectos sociais do convívio entre alunos e professores. Ela se opera no campo da orientação e da supervisão, que necessitam ter em conta problemas de ajustamento e adaptação de grupos sociais. (BARROSO, 2005).

Todos esses aspectos da Sociologia da Educação evidenciam sua importância no contexto educacional. A natureza social do processo educativo e as relações íntimas e orgânicas que existem entre a escola e a sociedade, colocam em relevo a grande importância que a Sociologia da Educação possui para a formação do educador.

Ao estudar a educação sob a ótica da Sociologia, percebe-se como a educação se constitui como um aspecto social. **A educação não é um fato simples, mas um complexo de fatos acontece em uma pessoa isoladamente, mas ao contrário, vai se processando no convívio com os outros, aos poucos, por intermédio de influências diversas. (BARROSO, 2005).**

É necessário considerar a organização da vida social ao estudarmos a educação, levando em conta os micro e

macrocontextos sociais (nação, família, etc.), considerando suas influências sobre a vida das pessoas. O estudo é possível a partir da utilização da Sociologia da Educação. (MARCHI, 2010)

Pode-se estudar a instituição escolar no sentido estritamente “pedagógico”, e então ela aparece como uma forma de educar, dotada de métodos eficientes ou não, porém, sociologicamente a escola constitui uma das instâncias que forma o ser humano. Ela é um ambiente de convívio social. (LIBÂNEO, 2017).

Assim, percebe-se que a aprendizagem depende das influências, do meio e da adequação social da escola. No sentido amplo, afirma Saldanha (1980), a educação não é somente a educação do indivíduo, envolve todos os homens e a sociedade, pois, de certa forma, o ser humano passa na vida, transita por vários ambientes, recebe diversas influências, aproveita dessa ou daquela maneira os ensinamentos/conhecimentos recebidos/trocados.

A Sociologia da Educação compreende um estudo sociológico do processo educativo, e, ao mesmo tempo, um estudo da instituição escolar, com isso, ela também tem de lidar com o fenômeno da cultura. A cultura no sentido sociológico é o conjunto de criações do homem, define Saldanha (1980). Por sua vez, essas criações são frutos de variações históricas e de fatores geográficos e etnográficos.

Em cada lugar, ou em cada época, a escola e o processo de aprendizagem refletem a cultura de uma sociedade ou de

um povo. Assim, por exemplo, a escola, entre civilizações primitivas não existia formalmente, sendo que ocorria uma rudimentar aprendizagem referente às coisas práticas da sobrevivência e do trabalho, que as crianças aprendiam até ficarem adultos. Entre os povos modernos, passa a existir a escola formal como um lugar específico de aprender com vistas ao complexo mundo em que os homens vivem.

Dessa forma, quanto mais estruturada uma civilização, mais complexo se torna o processo de ensino-aprendizagem, os indivíduos precisam aprender para socializar e se integrarem na vida social e ao patrimônio da comunidade. Portanto, mais cuidados se requerem na organização do ensino, necessitando do estudo da Sociologia da Educação.

A educação é o processo que assegura a continuidade e o desenvolvimento de uma sociedade. A realidade social varia no tempo e toma formas diversas no espaço, refletindo na escala de valores da respectiva sociedade, de modo que seria possível conhecer a sua estrutura pelo conhecimento da educação. (CABRAL, 2004).

No entendimento de Neto (1977), a natureza sociológica do fenômeno educacional está relacionada a alguns fatos que permitem reconhecer na educação um fenômeno social, susceptível de ser tratado cientificamente em seus aspectos peculiares.

Para o autor, o primeiro está relacionado à coexistência em cada indivíduo de dois seres que não podem ser separados, senão, por abstração – o ser “pessoal” e o ser “social”. O

ser pessoal possui origem hereditária formada pelos estados metais, e o ser social é um sistema de ideias, de sentimentos e de hábitos, não em sua individualidade, mas no grupo do qual faz parte. O segundo fato diz respeito à natureza sociológica da educação, levando em consideração a personalidade. No sentido físico, é um dado originário; já, no sentido social e moral, necessita ser elaborado, representando um conjunto de aquisições em um grupo social.

A natureza sociológica da educação está relacionada ao fato de que as aquisições culturais constituem o ser social, são realizadas por um processo de transmissão (educação) das gerações adultas para as gerações mais jovens, garantindo as condições essenciais de sua existência contínua e sobrevivência. (LIBÂNEO, 2001).

O fenômeno da educação consiste na transmissão da herança social de uma geração a outra, estando subordinada às alterações provocadas pelos fatores de mudança intrínsecos à dinâmica das culturas. O tratamento científico do fenômeno educacional se situa na esfera da própria Sociologia da Educação. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

No estudo da Sociologia da Educação, os professores entram em contato com a realidade pedagógica e social, possibilitando-lhes a verificação da influência que os fatores sociais exercem no processo educativo. Além disso, adquirem uma visão mais nítida e penetrante dos fenômenos educacionais; ampliam a cultura geral e o raio dos seus conhecimentos; enfim, ganham uma consciência

mais lúcida da sua missão de professores, como educadores e formadores de personalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A socialização do indivíduo, iniciada fora do contexto educacional, está fundamentalmente ligada à estrutura escolar. As potencialidades do ser humano desenvolvem-se no contexto de um processo de educação e de socialização, que transforma o indivíduo em um membro da sociedade e em uma personalidade única.

A Sociologia da Educação é de extrema relevância, possibilitando o entendimento do contexto e da prática educacional, e como as atividades sociais influenciam o ambiente da escola e a prática ensino-aprendizagem. Deste modo, a ciência leva os professores a compreender os aspectos e/ou fatores sociais que influenciam o processo educativo, adentrando na realidade pedagógica vigente.

A percepção da interação que ocorre entre fatores sociais e o processo educativo amplia a cultura geral, proporcionando uma visão mais nítida e penetrante acerca do fenômeno educacional e a evolução da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. L. O.; GANDIM, L. A. **Sociologia da educação brasileira: diversidade e qualidade.** BIB, n. 91, p. 1-38, 2020.
- BARROSO, J. **A administração educacional e a abordagem sociológica das organizações educativas.** Lisboa: Universidade Aberta, 2005. (Temas Universitários, nº 3).
- CABRAL, A. **A sociologia funcionalista nos estudos organizacionais: foco em Durkheim.** Cadernos EBAPE, v. II, n. 2, p. 1-15, 2004.

- DEMETERCO, S. M. S. **Sociologia da educação. 2. ed. Curitiba: IESDE, 2009.**
- FRAGA, A. B. Uma análise crítica sobre a reconstrução da trajetória histórica da Sociologia na educação básica: investigando o chamado período de exclusão. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 56, n. 1, p. 38-47, 2020.
- HEY, A. P.; CATANI, A. M.; MEDEIROS, C. C. C. **A sociologia da educação de Bourdieu na revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Tempo Social**, v. 30, n. 2, p. 171-195, 2018.
- LENHARD, R. **Sociologia educacional**. 4. ed. rev. São Paulo: Pioneira, 1978.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, n. 17, p. 153-176. 2001.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez Editora, 2017.
- MARCHI, R. C. O “ofício de aluno” e o “ofício de criança”: articulações entre a sociologia da educação e a sociologia da infância. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 1, p. 183-202, 2010.
- NETO, A. D. **Sociologia aplicada à educação**. 2. ed. corr. São Paulo: Duas Cidades, 1977.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de *Pierre Bourdieu*: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, 2002.
- SALDANHA, N. N. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: Aurora, 1980.



CEE

Conselho Estadual de Educação
de Santa Catarina